

Inclusão e Educação 4

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)



 **Atena**
Editora

Ano 2019

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini
(Organizadoras)

Inclusão e Educação

4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

I37 Inclusão e educação 4 [recurso eletrônico] / Organizadoras Danielle H. A. Machado, Janaína Cazini. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Inclusão e Educação; v. 4)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-032-2

DOI 10.22533/at.ed.322191501

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Educação inclusiva. 4. Incapacidade intelectual. I. Machado,
Danielle H. A. II. Cazini, Janaína. III. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação e Inclusão: Desafios e oportunidades em todos as séries educacionais” aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu volume IV, apresenta em 24 capítulos, os novos conhecimentos científicos e tecnológicos para a área da saúde especial das modalidades da saúde intelectual, mental da Educação Inclusiva e os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica.

A Educação por Inclusão engloba, atualmente, alguns dos campos mais promissores em termos de pesquisas tecnológicas nas áreas do Ensino, nos estudos e pesquisas sobre as dificuldades de aprendizagem e problemas emocionais de conduta na sala de aula, no atendimento educacional especializado e na subjetividade do professor e do estudante na relação com as dificuldades de aprendizagem escolar. Esses são alguns dos desafios à inclusão que visam o aumento benéfico, produtivo na qualidade do ensino e desenvolvimento do aluno especial. Além disso, a crescente demanda por conceitos e saberes que possibilitam um estudo de melhoria no processo de participação e aprendizagem à educação inclusiva aliada a necessidade de recursos específicos.

Colaborando com essa transformação educacional, este volume IV é dedicado ao público de pessoas que possuem deficiência e dificuldade psicológica de aprendizagem na perspectiva das Instituições de Ensino ao atendimento educacional especializado.

Este volume, apresenta artigos que abordam as experiências do ensino e aprendizagem, no âmbito escolar, desde os processos de ensino e aprendizagem na Educação Básica às séries mais avançadas como a metodologia do ensino da matemática III como espaço de discutir educação matemática inclusiva, também, artigos que traçam a Educação e ensino na sociedade da informação e da comunicação, as contradições no discurso de inclusão e exclusão vigentes na sociedade brasileira e alguns artigos que apresentam didáticas para a confecção de brinquedos pedagógicos.

Assim, aos componentes da esfera educacional que obtiveram sucesso mesmo com os desafios encontrados, a mediação pedagógica como força motriz de transformação educacional e a utilização de tecnologias assistivas para auxiliar o aprendizado do discente especial.

Ademais, esperamos que este livro possa fortalecer o movimento de inclusão social, colaborando e instigando professores, pedagogos e pesquisadores às práticas educacionais, às contribuições do discurso, didática e ensino à quem ensina, aos alunos especiais na transação da escola regular sob um olhar da psicopedagogia e aos educadores que corroboram com a formação integral do cidadão.

Danielle H. A. Machado
Janaína Cazini

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A DISCIPLINA METODOLOGIA DO ENSINO DA MATEMÁTICA III COMO ESPAÇO DE DISCUTIR EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>José Jefferson da Silva</i> <i>Tânia Maria Goretti Donato Bazante</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915011	
CAPÍTULO 2	12
A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Ana Carolina Brandão Verissimo</i> <i>Andréia Mendes dos Santos</i> <i>Fábio Soares da Costa</i> <i>Renata Santos da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915012	
CAPÍTULO 3	23
A INCLUSÃO NA ESCOLA E NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
<i>Eloyse Emmanuelle Rocha Braz Benjamim</i> <i>José Rogério Silva da Costa</i> <i>José Jefferson Gomes Eufrásio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915013	
CAPÍTULO 4	34
CAMINHOS PARA INCLUSÃO: SABERES, EXPERIÊNCIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	
<i>Glaé Corrêa Machado</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915014	
CAPÍTULO 5	45
A SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE NA RELAÇÃO COM AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: DESAFIOS À INCLUSÃO	
<i>Telma Silva Santana Lopes</i> <i>Maristela Rossato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915015	
CAPÍTULO 6	57
AS CONTRADIÇÕES NO DISCURSO DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO VIGENTES NA SOCIEDADE BRASILEIRA	
<i>Giuza Ferreira da Costa Victório</i> <i>Maria do Socorro Sales Felipe Bezerra</i> <i>Francimar Batista Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3221915016	
CAPÍTULO 7	65
CONFEÇÃO DE BRINQUEDO PEDAGÓGICO COM MATERIAIS REUTILIZÁVEIS PARA ESCOLAS PÚBLICAS DE CABEDELO	
<i>Juçara dos Santos Ferreira Dias</i> <i>Adriana Travassos Duarte Jácome</i> <i>Rachel de Oliveira Queiroz Silva</i>	

Mellyne Palmeira Medeiros

DOI 10.22533/at.ed.3221915017

CAPÍTULO 8 77

EDUCAÇÃO E ENSINO NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO

Izabel Cristina Barbosa de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.3221915018

CAPÍTULO 9 86

NOVAS TECNOLOGIAS COMO RECURSO POSSÍVEL PARA A PRÁTICA DOCENTE

Leandra da Silva Santos

Edivânia Paula Gomes de Freitas

Meiryllianne Suzy Cruz de Azevedo

DOI 10.22533/at.ed.3221915019

CAPÍTULO 10 95

LER, JOGAR E ESCREVER: SINALIZANDO ESTRATÉGIAS PARA ENSINAR LÍNGUA PORTUGUESA PARA SURDOS

Mariana Gonçalves Ferreira de Castro

Celeste Azulay Kelman

Maria Vitória Campos Mamede Maia

DOI 10.22533/at.ed.32219150110

CAPÍTULO 11 106

O QUE REVELAM AS PESQUISAS BRASILEIRAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA?

Paulo Roberto Brancatti

Renata Portela Rinaldi

DOI 10.22533/at.ed.32219150111

CAPÍTULO 12 117

O TRABALHO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): CAMINHANDO ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE

Daniela Santos Alves de Lima

Viviane França Lins

Rafaella Asfora Lima

DOI 10.22533/at.ed.32219150112

CAPÍTULO 13 125

OS ENTRAVES DA INCLUSÃO: LEITURA E PRODUÇÃO PARA SURDOS E OUVINTES

Lídia Maria da Silva Santos

Pâmela dos Santos Rocha

Shirley de Souza Silva

DOI 10.22533/at.ed.32219150113

CAPÍTULO 14 134

PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO A INCLUSÃO DE DIFERENTES FAIXAS ETÁRIAS, NUMA MESMA SALA DE AULA NO ENSINO DA EJA

Maria Karoline Nóbrega Souto Dantas

Maria José Guerra

DOI 10.22533/at.ed.32219150114

CAPÍTULO 15	145
REFLETINDO ACERCA DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA A PARTIR DAS FALAS DOS PRÓPRIOS ESTUDANTES	
<i>Tereza Cristina Bastos Silva Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150115	
CAPÍTULO 16	156
A INCLUSÃO DE DIFERENTES GRUPOS MEDIADA PELO ESPORTE NO PROGRAMA LABORATÓRIO PEDAGÓGICO DE SAÚDE, ESPORTE E LAZER DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARÁIBA	
<i>Ana Vitória Guerra Nunes</i>	
<i>Anny Sionara Moura Lima Dantas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150116	
CAPÍTULO 17	164
ZONA RURAL: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO-AEE PROTAGONIZANDO A INCLUSÃO ESCOLAR	
<i>Edileuza Francisca da Silva Mesquita</i>	
<i>Acleylton Costa</i>	
<i>Arségila Sandra Ferreira das Neves</i>	
<i>René Armando Flores Castillo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150117	
CAPÍTULO 18	172
AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS PROBLEMAS EMOCIONAIS E DE CONDUTA NA SALA DE AULA	
<i>Joana Paula Costa Cardoso e Andrade</i>	
<i>João Maria Cardoso e Andrade</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150118	
CAPÍTULO 19	184
O GATO QUE GOSTAVA DE CENOURA: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NO COMBATE AO PRECONCEITO	
<i>Francisco Leandro de Assis Neto</i>	
<i>Gracielle Malheiro dos Santos</i>	
<i>Cleyton César Souto Silva</i>	
<i>Leonídia Aparecida Pereira da Silva</i>	
<i>Liliane Lima de Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150119	
CAPÍTULO 20	193
SABERES NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	
<i>Ana Paula Lima Carneiro</i>	
<i>Ananeri Vieira de Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.32219150120	
CAPÍTULO 21	206
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: AS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA E ASSESSORAMENTO AO AEE DAS ESCOLAS RURAIS DE CRUZEIRO DO SUL/AC	
<i>Francisca Adma de Oliveira Martins</i>	
<i>Deolinda Maria Soares de Carvalho</i>	
<i>Maria Dolores de Oliveira Soares Pinto</i>	
<i>Nayra Suelen de Oliveira Martins</i>	

DOI 10.22533/at.ed.32219150121

CAPÍTULO 22 216

CULTURA LETRADA E TDICS: ANÁLISES NA GENERALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL

Edgard Leitão de Albuquerque Neto

DOI 10.22533/at.ed.32219150122

CAPÍTULO 23 224

PERCEPÇÕES DE DOCENTES E DE DISCENTES EM RELAÇÃO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Thelma Helena Costa Chahini

Sadao Omote

DOI 10.22533/at.ed.32219150123

CAPÍTULO 24 236

A CARTA ABERTA COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO SOCIAL: RESSIGNIFICANDO O PROCESSO DE PRODUÇÃO ESCRITA NA EJA

Lidiane Moreira Silva de Brito

Laurênia Souto Sales

Marluce Pereira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.32219150124

SOBRE AS ORGANIZADORAS..... 247

A SUBJETIVIDADE DO PROFESSOR E DO ESTUDANTE NA RELAÇÃO COM AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESCOLAR: DESAFIOS À INCLUSÃO

Telma Silva Santana Lopes

(Universidade de Brasília)

telsilsanlopes@gmail.com

Maristela Rossato

(Universidade de Brasília)

INTRODUÇÃO

As discussões propostas no cenário educacional acerca das dificuldades de aprendizagem escolar tornaram-se mais evidentes a partir da universalização do ensino fundamental, revelando fragilidades no processo ensino e aprendizagem para todos os estudantes. Rossato (2009) sinaliza que impor ao estudante toda a carga de responsabilidades pela sua não aprendizagem pode eximir outros atores implicados no contexto, como também restringir e dificultar uma análise dos demais aspectos que permeiam o contexto escolar, entre eles, os processos relacionais e sentidos subjetivos produzidos por tais atores no processo ensino e aprendizagem.

O Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem – espaço de atuação profissional da primeira autora – é responsável pelo processo de inclusão de estudantes nas escolas do Distrito Federal e se constitui

num *locus* de muitas inquietações e desafios que perpassam o universo das dificuldades escolares e dos processos implicados entre os atores envolvidos. Nesse sentido, o objetivo desse capítulo organiza-se em torno de como a constituição e a expressão da subjetividade do professor e do estudante na relação com as dificuldades de aprendizagem escolar podem ser balizadores das ações e relações pedagógicas no contexto escolar.

Apoiados na abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934) e na Teoria da Subjetividade de González Rey e em pesquisadoras como, Mantoan (2003), Tacca (2006), Rossato (2009); Rossato & Mitjans Martínez (2015) destacamos a importância das relações que permeiam o processo de ensino e aprendizagem entre professor/estudante e entre outros pares no contexto escolar. Nesse sentido, as contribuições de González Rey (2005) sobre a subjetividade, definida como “a organização dos processos de sentido e de significação que aparecem e se organizam de diferentes formas” (p. 108), dão um impulso para a compreensão da dinâmica das relações escolares. No processo de ensinar e aprender estão presentes sentidos subjetivos que, quando mobilizados, podem possibilitar a superação de dificuldades geradas nas ações

e relações entre sujeitos.

A abordagem histórico-cultural tem nos estudos de Vigotski (1998, 2009) e seus colaboradores a referência principal em se tratando de aprendizagem e de desenvolvimento humano, influenciado pelas leituras de Marx e Engels, que delegavam importante papel ao trabalho e ao homem como um ser social. O modelo interacionista embasado nesses pressupostos, aponta para um sujeito que se constitui nas relações sociais, culturais e históricas em um processo recursivo. Esse processo de constituir-se sujeito, aprender e se desenvolver são perpassados pela apropriação da linguagem, pela compreensão de conceitos, pelo papel preponderante do outro, que é o elo entre o sujeito e o objeto e, posteriormente, pelo trabalho.

Embora a abordagem histórico-cultural seja o aporte teórico de muitos projetos escolares, alguns conceitos necessitam constantemente serem revisitados tendo em vista uma prática mobilizadora de recursos internos, a qual o professor é um dos principais agentes no contexto escolar. Assim, percebemos o quanto a escola tem pistas para atuar de maneira preventiva e interventiva sinalizando caminhos a serem analisados em se tratando de dificuldades escolares de aprendizagem. Nesse sentido, a Teoria da subjetividade em desenvolvimento por González Rey e diversos colaboradores nos auxilia, e caminha, no sentido de produzir zonas de sentido e inteligibilidade no curso de estudos empíricos e construtos teóricos que contemplem uma visão sistêmica do indivíduo, onde não cabe estudá-lo isolado do seu meio social.

Para González Rey (2003) a subjetividade é uma dimensão inseparável da condição humana, uma produção constituída nas ações e relações da pessoa com o mundo a sua volta. Diz respeito ao que constitui o ser humano em essência, sendo uma produção simbólico-emocional. Organiza-se em termos da subjetividade social e da subjetividade individual, sendo, o sujeito, constituído na tensão dessas duas dimensões. Nas relações humanas gestadas no meio social, a todo o momento, o indivíduo se depara com experiências únicas mobilizadoras de sentidos subjetivos que González Rey define como unidades simbólico-emocional (GONZÁLEZ REY, 2012) – expressões de experiências vividas pelo sujeito em seu percurso de vida. São produções do momento atual, da experiência, são inseparáveis das configurações subjetivas, só podendo ser analisadas nessa forma de organização, pois eles são a sua base constitutiva.

As configurações subjetivas podem ser entendidas como momentos de integração e organização dos sentidos subjetivos produzidos no curso das ações e experiências. As configurações subjetivas são complexos sistemas organizadores dos sentidos subjetivos. Os sentidos subjetivos, em relação às configurações subjetivas, são, simultaneamente produto e processo constitutivo. Todos esses processos são produzidos por um indivíduo que, pela sua intencionalidade de ação, pode expressar-se como sujeito. González Rey (2003) refere-se a um sujeito intencional, que age com condição de independência, consciência e responsabilidade por seus atos, mas também um sujeito de emoções, que pode ser considerado sujeito até quando,

conscientemente, se omite perante algo.

O conceito de subjetividade, bem como seu valor heurístico, ainda é pouco conhecido no espaço escolar, porém permeia de maneira decisiva as ações e relações aí estabelecidas. Quando nos propomos a analisá-la no contexto da relação professor-aluno, especialmente quando pensamos em uma relação na qual o estudante, nesse momento, não está conseguindo aprender conteúdos, torna-se um desafio, pois sinaliza possíveis problemas mediacionais, de propostas e recursos inadequados, como também de fatores externos que podem influenciar a subjetividade dos envolvidos.

Nesse sentido, González Rey (2012) nos ajuda a pensar o processo relacional entre professor e estudante e a experiência que compartilham na escola, para ele: “A experiência vivida só poderá ser conhecida através de suas consequências e efeitos subjetivos colaterais que acontecem na configuração subjetiva da experiência e não pela experiência em si (GONZÁLEZ REY, 2012, p. 28)”. Isso corrobora nossa suspeita quanto à atenção a ser destinada ao que se é dito e também ao que não é dito, porém percebido pelo estudante e também por professores, uma vez que os mesmos protagonizam uma experiência singular na escola.

Aprender, especialmente o processo de aquisição da leitura e escrita é um processo complexo, que envolve também recursos emocionais de ambas as partes. O que, de certa forma, corrobora com González Rey (2014) acerca do equívoco da instituição em insistir em um processo despersonalizado, omissivo e com um fim em si mesmo, onde não há espaços para erros, reorganizações e valorização de saberes anteriores.

METODOLOGIA

Para atingir o objetivo proposto, de analisar como está constituída a subjetividade do professor e estudantes, na relação com as dificuldades de aprendizagem escolar, evidenciando desafios e contribuições ao processo de inclusão escolar de todos os estudantes, optamos por realizar uma pesquisa qualitativa ancorada na Epistemologia Qualitativa desenvolvida por González Rey (2002, 2003, 2005, 2013, 2014). Essa perspectiva, significa conceber a pesquisa e o conhecimento como momentos propícios para novas construções, cujos princípios fundamentais são o caráter construtivo-interpretativo, a legitimação do singular e o caráter interativo e dialógico. Isso implica afirmar que o conhecimento é uma produção teórica singular, onde o pesquisador assume um papel ativo e decisivo em seu curso.

A análise aqui apresentada é resultado das informações produzidas com uma professora, que teve analisada a expressão da sua subjetividade nas ações e relações pedagógicas e dois estudantes de sua turma com dificuldades de aprendizagem, onde analisamos a constituição da subjetividade nos processos de aprendizagem escolar. Tais, análises seguiram o modelo construtivo-interpretativo, com a construção e

reconstrução de indicadores, formulados pela tessitura das informações produzidas a partir de dinâmicas conversacionais, complemento de frases e outros indutores, além de interpretação fundamentada na Teoria da Subjetividade.

A seleção da professora foi por livre escolha da mesma, em atividade de apresentação da pesquisa na escola e os estudantes por sua indicação. Os instrumentos utilizados foram:

- Complemento de Frases (utilizado com a professora). Instrumento criado por González Rey e Mitjás Martínez (1989), com objetivo de identificar elementos que possam expressar a constituição da subjetividade individual. A quantidade e os indutores podem variar. Na pesquisa, foram utilizados 77 indutores curtos, diretos e indiretos. A seguir podemos ver alguns indutores indiretos: “(1) Eu gosto de... (2) O tempo mais feliz... (3) Gostaria de saber... (4) Eu aprendo... (5) Lamento...” (Rossato, 2009). Ao longo do instrumento foram introduzidos também alguns indutores diretos, mais próximos aos objetivos da pesquisa, como: “(11) Sou um professor... (19) Não esqueço da aula quando... (48) Gosto quando o aluno... (57) A sala de aula...” (Rossato, 2009). Nesse instrumento, a expressão deve ser livre, com a primeira ideia que ocorrer ao participante.
- Oficina de desenho com indutores emocionais (frases): Foi utilizado com os estudantes com a finalidade de propiciar externar sentimentos conscientes e inconscientes.
- Minha vida escolar (com desenhos): Foi utilizado com os estudantes com o objetivo de resgatar momentos e experiências que os tenham deixado felizes ou tristes no contexto escolar.
- Painel coletivo: Oficina interativa entre professor e estudante pensada pela pesquisadora para analisar a relação entre ambos
- Dinâmicas conversacionais. Momentos interativos entre os participantes e a pesquisadora objetivando uma interação e a expressão dos mesmos.

A análise das informações é um processo recursivo em que construção e interpretação se retroalimentam. A seguir, apresentamos os procedimentos de análise que foram realizados.

- Leitura reflexiva das informações produzidas na realização dos instrumentos, destacando formações da subjetividade individual da professora e dos estudantes, confrontados com a base teórica da pesquisadora;
- Construção de indicadores preliminares dos elementos da subjetividade individual da professora e os estudantes, confrontados com a base teórica da pesquisadora;
- Leitura reflexiva das informações produzidas e análise da relevância dos indicadores preliminares para o objetivo proposto, confrontados com a base teórica da pesquisadora, produzindo hipóteses sobre como está constituí-

da a subjetividade da professora e dos estudantes, expressa por meio das ações e relações pedagógicas vivenciadas no cotidiano da escola.

A metodologia de construção e análise das informações utilizada na pesquisa possibilitou identificar alguns processos e formações da subjetividade tanto da professora como dos estudantes. Em papéis distintos, em momentos diferentes de suas vidas, ambos viveram experiências que mobilizaram a produção de sentidos subjetivos que hoje os constituem nas relações e processos tensionados no contexto escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho lento e criterioso do pesquisador se assemelha um pouco aos dos artistas plásticos que, por meio da arte, expressam tensões e contradições do mundo real, ao mesmo tempo em que produzem uma realidade, como resultado de suas construções e interpretações. Trabalham ambos expressando sentidos subjetivos que nutrem a subjetividade e, mesmo que fluídos e contínuos em suas experiências nos espaços históricos que atuam, vão imprimindo marcas conscientes e inconscientes em sua psique, demarcando que a subjetividade não é um fenômeno individual, particular, mas um fenômeno que é simultaneamente social e individual. O desafio posto então, nos momentos de conversação, observação, entrevista, realização de oficina, complemento de frases foi de construir indicadores coerentes que sinalizassem elementos da subjetividade e como esta se expressava nas ações e relações pedagógicas, geradoras da queixa de dificuldades de aprendizagem escolar (LOPES & ROSSATO, 2018).

A expressão da subjetividade da professora nas ações e relações pedagógicas

Ao analisar a trajetória da professora foi possível identificar que a mesma teve outras oportunidades de trabalho e carreira em sua vida, mas escolheu a profissão de professora por vocação, conforme seus relatos, e se sente realizada com a escolha. Mostra-se comprometida com sua prática e formação continuada e tenta pôr em prática tudo que aprende nos cursos que faz, o que foi possível perceber em diversos momentos de conversa e na sala de aula. “Preferi realmente o magistério, a minha mãe já era professora e aquilo de certa forma influencia a gente né? [...] Aí trabalhei numa escola lá na Asa Norte. Uma escola construtivista e aquilo me fez amar, mais ainda, o magistério né, o caminho do ensino” (Professora Fátima – Entrevista Oral).

Essa vocação, como apontado por Professora Fátima, também pode ser identificada em trechos do Complemento de Frases: Frase 7 - Na escola: “um prazer”; Frase 11 - Sou um professor: “dedicada”; Frase 22 - Amo: “ensinar”; Frase 36 - Sempre quis: “educação continuada”; Frase 45 - Dedico a maior parte do meu tempo: “no

meu trabalho”. As experiências positivas vivenciadas pela professora e os sentidos subjetivos daí advindos influenciaram a sua escolha profissional e de certa forma pautam suas ações e relações ainda nos dias de hoje. Indicam também como foram positivas, as relações existentes nos locais de trabalho e em família, que constituíram sua subjetividade individual.

A professora mostra-se consciente de seu papel social, comprometida com sua prática e os estudantes que estão ano a ano, sob sua responsabilidade. Também, possui postura crítica, positiva e construtiva. Quando questionada sobre algo, aponta possíveis soluções ou discorre sobre o problema, mostrando não se tratar de uma mera crítica esvaziada de sentido, conforme vemos nestes trechos, a seguir: “Eu acho que existe um grande desestímulo dos profissionais da educação pública. Por que a escola, a escola particular, ela não ganha tanto quanto, ganha menos, mas assim, são pessoas muito envolvidas com a educação né. [...] Às vezes é falta de recursos, às vezes também é o estímulo do profissional” (Professora Fátima – Entrevista Oral). Em outro trecho da mesma conversa, quando falávamos sobre o trabalho pedagógico levantou pontos quanto às dificuldades enfrentadas pela ausência de ações de coordenação pedagógica, recursos e envolvimento por parte de alguns profissionais.

Por que geralmente, professores se reúnem, conversam mais do que coordenam, entende? (risos) em vez de estar planejando uma boa aula, com vários recursos, é claro que são pouco, né. Mas, o que tem disponível a gente pode utilizar na sala de aula, né? [...] Tem escolas mais proativas que tem uma coordenação, que orienta, que nos faz reunir, que nos faz debater sobre coisas né, e como realizar certas coisas e outras já não acontece isso né, a maioria é assim que eu já estive. Eu já estive em várias desde que trabalhei no contrato temporário. [...] Então a escola não caminha no fluxo né, ela fica andando como um rio maluco né, entre as pedras e assim acontece nas escolas públicas né. No geral é assim. (Professora Fátima – Entrevista Oral).

Esses trechos foram seguidos de explicações que justificam o seu ponto de vista e colocações coerentes quanto aos problemas, o que revela sua condição sujeito em seu contexto de trabalho, uma vez que em todas as oportunidades tenta colocar o que pensa, pensar alternativas de trabalho, mesmo não sendo considerada, como ela mesma coloca em outros trechos: “Meninas vocês querem trabalhar com isso? Não! Sê quer com isso? Não! [...] então é difícil, se você quer fazer uma coisa e você convida os outros, os colegas eles dizem não. Você fica desestimulado” (Professora Fátima – Entrevista Oral).

Era no contexto de sua sala de aula que podia executar com autonomia o trabalho que acreditava importante aos seus estudantes. Isso foi possível constatar, entre outros momentos, na atividade conjunta entre ela e seus dois estudantes que também integraram a pesquisa. O objetivo era lembrar e escolher algo bom que realizaram juntos e retratar como quisessem em um painel. Lembraram-se de várias atividades, escolhendo em comum acordo o projeto de leitura que retrataram por meio

de um desenho. O projeto de leitura era algo que os estudantes já haviam mencionado no primeiro encontro como algo que eles gostavam e esse momento conjunto foi significativo para confirmar à própria professora a importância do trabalho que realizava, evidenciando o interesse e o prazer que essa atividade estava despertando nos mesmos. Para a professora, aprovação dos estudantes era mais importante que a de colegas de trabalho.

Isso nos leva a refletir sobre a subjetividade social do contexto pesquisado e sua relação com a subjetividade individual do professor, pois ora age como desestímulo, ora exige posicionamentos. Nesse processo de tensionamentos entre a subjetividade social e individual é que o sujeito se constitui e se expressa. Entretanto, os conflitos emocionais e as tensões constantes, tendem a desgastar, causando desconfortos, sofrimentos, vindo à tona sinais de ansiedade, podendo levar à processos de adoecimentos comuns no contexto escolar. Durante o período de presença da pesquisadora na escola, nas conversas e instrumentos foi possível constatar isso, pode podemos evidenciar nas passagens a seguir: Frase 12 - Algumas vezes: “sou introspectiva”; Frase 28 - A felicidade: “viver além do respirar”; Frase 30 - Perco a calma: “com gente irônica e falsa”; Frase 33 - Sinto dificuldade: “lidar com falsidade”; Frase 34 - Meu maior desejo: “viver em paz”; Frase 41 - Farei o possível para conseguir: “viver em paz com todos” ; Frase 49 - Com frequência sinto: “indignação”.

Os exemplos anteriores nos indicam que os sentidos subjetivos que nutriram sua configuração familiar foram, de certa forma, orientados pelo respeito, compreensão e valorização da instituição familiar, reconhecendo a legitimidade das dificuldades pelas quais as famílias em situação de vulnerabilidade passam. “Isso é muito relativo, a gente não pode dizer que é assim, assado, por que cada família é um universo. [...] Por que as famílias, às vezes, não cumpre o seu dever, não por que não queira. [...] Eu não posso comparar uma criança que tá lá no Plano Piloto e uma criança que está aqui nessa invasão, é diferente” (Professora Fátima – Entrevista Oral).

Esse discernimento e consciência quanto às dificuldades enfrentadas tanto pelas famílias, quanto por seus estudantes a fazem ter também, um posicionamento crítico com relação à queixa escolar e as dificuldades de aprendizagem. Entende que não há em seu atual contexto de trabalho, uma preocupação e ações concretas para amenizar ou resolver tais problemas. Os professores sofrem com a falta de apoio, recursos, projetos específicos, acompanhamentos e, muitas vezes, tentam resolver da maneira que podem os problemas que vão aparecendo. Nesse sentido, sentem-se desamparados e angustiados em relação às responsabilidades que lhes cabem.

A constituição da subjetividade dos estudantes nos processos de aprendizagem escolar

a) Estudante Vitor – Da habilidade de evidenciar uma qualidade para esconder uma dificuldade

Vitor desde o início da realização das atividades mostrou-se bastante comunicativo, sempre procurando responder a pesquisadora com respostas, que a seu ver, seriam as esperadas por ela. Parecia querer mostrar que as dificuldades que ele apresentava, dizia respeito apenas a realização de operações. Como o primeiro encontro tinha sido em companhia de outra colega, que ele sabia ter muitas dificuldades, tentava mostrar que não tinha tantas dificuldades.

Essa análise inicial foi interessante para considerar as singularidades do estudante como um sujeito de sua aprendizagem. Mesmo com dificuldades, não se sentia constrangido por essa situação, pois buscava com os recursos que lhe chegavam e com os suportes que dispunha, superá-las. Ficava evidente que se valia da sua habilidade comunicativa para convencer que não tinha tantas dificuldades como alguns colegas, embora almejasse ser um aluno bom. No momento da pesquisa dizia-se “meio bom”, mas sabia que ser “regular” no contexto da sua sala de aula era um conceito que “dava pra passar, mas passava fraco” (Vitor – Dinâmica Conversacional).

No entanto, foi possível perceber que além de dificuldades nos conteúdos matemáticos, o estudante também tinha dificuldades na leitura, escrita, compreensão, porém não foram mencionadas por que o estudante havia conseguido atingir o processo inicial de alfabetização o que era um grande ganho em uma escola que recebia estudantes tão desprovidos de recursos.

É interessante que, apesar das dificuldades, o estudante mantinha uma alegria espontânea, talvez vista em pessoas que não aceitam o que lhe imputam, que não se deixam abalar. Isso era possível perceber pelo tom de voz e disposição. Na primeira atividade realizada, quando questionado sobre seus sentimentos em relação à escola, disse que gostava de vir, exceto na segunda-feira que o conteúdo era matemática. Gostava do recreio, da professora, dos amigos. Quando questionado sobre o que mais gostava de aprender, prontamente respondeu: “Português, português é bom! Gosto de copiar, copiar de ciências, de geografia, geografia é bom. [...] Mas é difícil assim estudar, aprender na escola, mas nós vamos saber. [...] eu não vou mentir, eu tiro insuficiente em umas tem vez, mas em todas não!” (Vitor – Dinâmica Conversacional). Os sentidos subjetivos produzidos pelo estudante em relação à escola, embora ele reconheça que tem dificuldades, eram positivos, como também o eram em relação a professora, que ele entendia, queria o bem deles, estudantes.

O nível dos estudantes para uma turma de 4º ano estava muito aquém do exigido, mas o fato de muitos terem já aprendido a ler, era um ponto valorizado pela escola. A partir daí as outras dificuldades não eram tão preocupantes, como as que o Vitor apresentava. Para a professora, ao contrário, era um fator angustiante e sobre isso a mesma tentava dispor de todos os recursos para melhorar o nível de seus estudantes, de modo geral.

Essa subjetividade social da escola – aceitar o mínimo dos estudantes – perpassava a subjetividade individual de muitos que ali circulavam. A conformação da escola com um nível tão abaixo, justificado por uma série de questões injustificáveis

atingia-os e, de certa forma, não os impulsionava a buscar melhoras, ao contrário, o clima de conformismo predominava no contexto escolar. Alguns estudantes, como Vitor, já havia compreendido que não precisava ser o melhor, pois ser regular bastava para ser aprovado.

b) Estudante Ana - Das dificuldades tecidas por outras dificuldades

Não se pode dimensionar o dano causado por determinadas ações ou falta de ações adequadas na vida de uma pessoa, afinal são os sentidos subjetivos produzidos nessas ações que vão, efetivamente, integrar a subjetividade de cada pessoa. No caso ora analisado nos deparamos com Ana, uma estudante que trazia em seu semblante, postura corporal e tom de voz o resultado de longos anos de sofrimento, exclusão e pouco caso ante as suas dificuldades no contexto escolar. Seu caso possivelmente não é o único e perde-se, como muitos outros, nos relatórios e dados estatísticos de secretarias de escolas.

Na prática, determinados casos, muitas vezes, só recebem alguma ou a devida atenção quando tornados públicos ou quando desperta a atenção de alguém de maneira particular. Tal aconteceu quando da apresentação da pesquisa na escola e a professora falou de sua preocupação e interesse em entender o que se passava com Ana, uma vez que ela não tinha nenhum diagnóstico e até aquele momento não haviam compreendido o motivo de seu insucesso escolar.

A partir deste momento, a pesquisadora procurou identificar a estudante no recreio, antes de ser formalmente apresentada e tentar iniciar contato, sem maiores esclarecimentos. Isso aconteceu de maneira tranquila, pois a estudante era facilmente identificável: seu porte físico era maior que o de grande parte das meninas, estava na pré-adolescência, não participava mais de algumas brincadeiras, mantendo-se sentada próxima a sala Direção, tentado travar conversas com outras crianças e funcionárias. Aproveitando esse movimento da estudante em aceitar conversar com adultos, a pesquisadora iniciou uma conversa com as outras meninas, porém sem conseguir sua participação, apenas um meio sorriso.

O encontro para a primeira oficina aconteceu dias depois e neste momento a estudante foi mais receptiva, porém fala pouco, apenas respondia monossilábicamente ao que lhe era perguntado. Ao longo dos encontros percebemos que gostava de se ausentar da sala para estar com a pesquisadora, porém sua iniciativa para o diálogo quase não acontecia. Esse aspecto foi um dificultador, pois o trabalho pairou mais no campo do não dito, mesmo sabendo que nem sempre a fala é reveladora, outros sinais talvez sejam mais difíceis de serem percebidos, analisados e relatados.

Era possível perceber que as dificuldades de leitura, escrita, interpretação, compreensão, raciocínio lógico que se acumularam ano a ano, deixavam-na triste, insegura, envergonhada perante seus pares afetando seu desenvolvimento, levando a pesquisadora a questionar-se sobre como a escola poderia atuar para modificar o

quadro que havia se instaurado. Possivelmente, devido aos longos anos de relativo descaso e constrangimentos, acumulava além de déficit de conteúdos outros problemas a serem analisados, entre eles a timidez, insegurança, ansiedade, baixa autoestima, sentimento de menos valia. Por diversos momentos, a pesquisadora foi levada a refletir sobre a natureza da consciência que a estudante tinha sobre sua condição na escola e em relação a sua vida.

Numa das sessões tentamos travar um diálogo sobre seus sentimentos em relação a escola, professora, amigos, atividades pedagógicas e como era na sala de aula. Quando perguntado sobre o que estava aprendendo na sala de aula que chamava sua atenção, não deu uma resposta específica. Relatou que os conteúdos eram passados no quadro e, quando errava, “a professora chamava a gente”. Não soube dizer que conteúdo gostava mais, mas disse que não gostava de ler livro. A ser questionada sobre o que gostava disse que gostava de brincar e, mais a frente, quando falávamos de dificuldades e notas, disse: “Às vezes tiro regular também” (Ana – Dinâmica Conversacional).

Esses trechos assim descritos tem a intenção de demonstrar um pouco sua participação em uma conversa, onde demonstrava estar atenta, mas só respondia o que lhe era perguntado e de maneira rápida e direta. Foi possível perceber que as experiências produzidas em relação à escola não eram positivas, não conseguia falar dela com entusiasmo, estava claro que não era um local em estava realmente feliz em estar, ao contrário, preferia estar brincando. Em uma atividade a pesquisadora, perguntou: “Na sua vida acontece muita coisa boa?” Ela: _ Acontece. _ “Conta pra mim as coisas boas que acontece.” Seguiu-se o silêncio , não houve resposta. A pesquisadora insistiu: _ “O que aconteceu de bom pra você hoje? Ela: _ “Brinquei”

Com o passar dos dias e com encontros mais frequentes, foi possível ouvi-la falar de sua família, pais, irmãos e como viviam. Dizia que era feliz. Relatava sem reservas como era a sua vida. Não tinha queixas da escola, ao contrário repetia que era feliz. Continuamos no desafio de tentar identificar elementos de sua subjetividade. Na atividade planejada de desenho, foi convidada a desenhar livremente, seguindo as frases orientadoras: Como me sinto na escola, na sala de aula, quando a professora chega, quando meus amigos me deixam fora da brincadeira, quando sou elogiado, quando não consigo fazer atividades, quando o professor reclama do que faço e quando outro professor me tira da sala para outro trabalho.

Na primeira parte em todos os desenhos, era sua intenção retratar a sua felicidade e na segunda parte da atividade, não conseguiu desenhar-se triste e envergonhada, apenas escreveu as palavras, soletrando-as antes. Seus desenhos retratam uma criança solitária em todos os momentos sinalizando ser esse o real sentimento da estudante. Nos quatro anos seguidos em que ficou retida no 3º ano, sem estar alfabetizada, possivelmente se sentiu assim, sem auxílio e sem entender o que de fato acontecia.

Não dispomos de recursos ou registros para entendermos o percurso emocional

vivido pela estudante, ou seja, que sentidos foram produzidos em suas experiências pedagógicas. Mas, como ela retratou em uma atividade de produção escrita, cuja proposta era continuar a história de Davi, um estudante com dificuldades, onde ela não conseguiu escrever, apenas desenhou-se segurando sua mão, sinalizando que, como Davi, ela precisava de alguém que a ajudasse, uma professora ou um amigo. Recuperar o sujeito, quando tal sentimento se instaura, acreditamos que é possível, porém para isso faz-se necessário o envolvimento de toda uma equipe e um trabalho pedagógico que priorize e mobilize o estudante em seu processo de desenvolvimento

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo avançamos na compreensão de como se expressam a subjetividade de professores e estudantes na relação com as dificuldades escolares, favorecendo a abertura de discussões sobre o processo de inclusão de um público expressivo nas escolas públicas brasileiras. O fato de estarmos diante de uma profissional realizada e comprometida, que reconhece que problemas de aprendizagem não tem estudantes e famílias como responsáveis, ao contrário, é um problema cuja solução perpassa questões estruturais, organizativas e de formação, não a exime de em muitos momentos sentir-se angustiada e desamparada. Mesmo em face de tantos problemas segue buscando uma prática que favoreça a superação das dificuldades, reconhecendo que, em um universo conturbado, reconhecer e considerar seus estudantes como sujeitos únicos de uma história, talvez seja um ponto de partida.

Percebemos que no processo de constituição da subjetividade, um estudante desenvolveu a habilidade de evidenciar suas qualidades, tornando pouco notadas suas reais dificuldades e que, a partir de uma dificuldade de aprendizagem escolar, outras dificuldades são geradas. Ambas as situações evidenciam a existência de processos simbólico-emocionais de naturezas distintas, mas que contribuíram para uma estagnação na aprendizagem. Superar tais dificuldades requer o movimento de produção de novos sentidos subjetivos mobilizados por práticas significativas e motivadoras.

Com o presente estudo avançamos na compreensão do processo de inclusão de estudantes com dificuldades de aprendizagem, sobretudo entendendo a inclusão como um direito de todos, não apenas dos que apresentam deficiências ou transtornos. Destacamos que as dificuldades escolares, muitas vezes, excluem e silenciam sujeitos, quando estes não são considerados em suas singularidades. A qualidade das ações e relações pedagógicas desenvolvidas na escola, pode criar espaços dialógicos de convivência, devendo estar na base dos processos de ensino e aprendizagem para que a inclusão seja uma realidade para todos os estudantes, independentemente da natureza de suas dificuldades no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- GONZÁLEZREY, F. & MITJÁNS MARTÍNEZ, A. (1989). **La personalidad su educación y desarrollo**. Cuidade de La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios**. São Paulo: Editora pioneira Thomson Learning, 2002.
- GONZÁLEZ REY, F. L. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Editora pioneira Thomson Learning, 2003.
- GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa Qualitativa e subjetividade- os processos de construção das informações**. São Paulo, Ed. Thomson, 2005.
- GONZÁLEZ REY, F. L. (Organização). **Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia**. São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GONZÁLEZ REY, F. L. (2011). Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: além dos limites concretos do defeito. In: Martínez, A. M. & Tacca, M. C. (Orgs.). **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência**. Campinas: Editora Alínea.
- GONZÁLEZ REY, F.L (2012). A configuração subjetiva dos processos psíquicos: avançando na compreensão da aprendizagem como produção subjetiva. In: Martínez, A. M., Scoz, B. J.
- L. & Castanho M. I. S. (Orgs.). **Ensino e aprendizagem: a subjetividade em foco**. Brasília: Liber Livros.
- GONZÁLEZ REY, F. L. (2013). **O que o culta o silêncio epistemológico da psicologia?** Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais, 8(1), 20-34.
- GONZÁLEZ REY, F.L. (2014). O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: Tacca, M. C.V. R. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Editora Alínea.
- LOPES & ROSSATO (2017). **A dimensão subjetiva da queixa de dificuldades de aprendizagem escolar**. Revista Psicologia Escolar e Educacional. (No prelo).
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- ROSSATO, M. **O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar**. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Universidade de Brasília. Brasília, 2009.
- ROSSATO, M. & MITJÁNS MARTÍNEZ, A. A subjetividade dos estudantes no processo de superação das dificuldades de aprendizagem: estratégias de ação. IN: ANACHE, A. A. SCOZ, B. J. L & CASTANHO, M. I. S. (ORGS.) **Sociedade Contemporânea: subjetividade e educação**. São Paul: Menon, 2015. pp. 33-53.
- TACCA, M. C. & MITJÁNS M. A. Organizadoras. **Possibilidades de Aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VYGOTSKY, L. (1996/1999) **A Teoria e método em Psicologia**. São Paulo: Ed. Martins Fontes.
- VYGOTSKY, L.S. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. 2ª Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-032-2

