

COMO ESCUTAR OS GRITOS DE QUEM NÃO CONSEGUE LER E ESCREVER: PERCURSOS DE UM PROJETO DE EXTENSÃO DESENVOLVIDO PELA UNESP

Eliane Giachetto Saravali¹
Tatiane Carbinatto²

Resumo

São apresentados aqui, dados de um projeto de extensão, desenvolvido junto à UNESP, cujo objetivo é atender crianças com queixas de dificuldades de aprendizagem. Os alunos com problemas na área de leitura e escrita são submetidos a sessões de intervenções individuais e/ou em pequenos grupos, mediante o trabalho com jogos e atividades diferenciadas, buscando a melhora no quadro de não aprendizagem e, sobretudo, uma mudança na relação estabelecida pela criança com esses conteúdos escolares. Até o momento, os principais resultados obtidos apontam para o avanço dos alunos nas áreas em questão e uma melhora significativa de todo quadro escolar, constatada não somente durante as sessões de atendimento, mas também pelos relatos dos professores e dos pais. Também são apresentadas aqui reflexões acerca dos processos de avaliação e intervenção, bem como sobre o tratamento dado a esses conteúdos em situações escolares e o significado de não aprender ler e escrever para uma criança.

Palavras-chave

Dificuldades de aprendizagem; intervenção; leitura e escrita.

Abstract

Data presented here is the result of an extension project developed by UNESP which aims to support children who complain about learning disabilities. These students with reading and writing problems were part on intervention sessions, individually and/or in small groups, in which different games and non-usual activities were implemented. These intervention sessions seek an improvement in the non-learning situation and, above all, a change in the relationship that the children have established with these school subjects. So far, the main results indicate a development in the mentioned areas and a significant improvement in the entire student learning condition, which were verified during the intervention sessions and by the teachers' and parents' reports, as well. We also present here reflections on the process of assessment and intervention and about the way these subjects are dealt at school, and the meaning of not learning how to read and how to write for a child.

Keywords

Learning disabilities; intervention; reading and writing.

¹ Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP.

² Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP.

Um projeto de extensão destinado àqueles que não aprendem

Há diferentes expectativas, entre pais e professores, que recaem sobre uma criança quando esta começa a frequentar a escola, sobretudo, os primeiros anos da educação básica. Entre elas, está, certamente, o aprendizado da leitura e escrita. Passar anos nas carteiras escolares sem responder positivamente a essa expectativa, não é algo bem aceito por nenhuma das partes e ocasiona, muitas vezes, consequências nefastas para os alunos.

No entanto, sabemos que há inúmeros alunos nessas condições e, conseqüentemente, há, também, professores frustrados e pais angustiados. O quadro atual de queixas em relação à incapacidade de aprendizado de nossos alunos sugere mesmo a existência de uma epidemia escolar, tamanho é o número de encaminhamentos e de alunos que permanecem anos à margem daquilo que é um dos maiores objetivos da escola: a aprendizagem.

Para uma criança, esse fracasso não se refere somente, o que já seria bastante intenso, a uma incapacidade de resolver um desafio escolar, mas também permeia todo o seu cotidiano, uma vez que a língua escrita, como objeto de uso social, está em toda parte: nos letreiros de rua, nas embalagens, nas propagandas etc. (FERREIRO, 1991). Como é possível escutar o mundo sem conseguir se relacionar com ele?

Para o cidadão, a não aquisição desse bem de uso social reflete em toda condição de pleno exercício da cidadania e de seus papéis sociais.

Saber ler e escrever, saber utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano são, hoje, necessidades tidas como inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível de desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político. É, portanto, o acesso de todos os cidadãos ao direito de aprender a ler e a escrever, como uma das formas de inclusão social, cultural e política e de construção da democracia (MORTATTI, 2004, p.15).

Nesse sentido, criamos, em 2006, um projeto de extensão universitária, desenvolvido no Centro de Estudos da Educação e da Saúde - CEES da UNESP, campus de Marília-SP. Nosso objetivo era procurar atender crianças que não conseguiam aprender da forma que a escola solicitava, minimizando o quadro de não aprendizagem já instalado.

O projeto intitula-se “Intervenção Pedagógica e Psicopedagógica: contribuições para o desenvolvimento infantil” e tem os seguintes objetivos: 1) Oferecer um ambiente solicitador e profícuo ao desenvolvimento da criança com queixa de dificuldades de aprendizagem; 2) Desencadear a construção do real (noções de espaço, tempo e causalidade) pelas crianças; 3) Favorecer a construção de estruturas operatórias concretas e formais em crianças com dificuldades para aprender; 4) Favorecer a construção da representação e do sistema escrito; 5) Melhorar a relação e a participação da criança nas atividades escolares; 6) Permitir ao estudante da graduação, participante do projeto, o conhecimento de procedimentos de avaliação e intervenção pedagógicas e psicopedagógicas, pouco presentes em sua formação; 7) Permitir ao estudante, participante do projeto, o aprofundamento teórico e a pesquisa/confecção/elaboração/aplicação de materiais e jogos a serem utilizados nos processos de avaliação e intervenção; 8) Iniciar o aluno, estudante de graduação, na prática do método clínico-crítico piagetiano.

Dessa forma, as crianças são encaminhadas por suas escolas e professores e/ou pais ao projeto e atendidas por alunos voluntários e/ou bolsistas do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP, campus de Marília-SP.

Num primeiro momento, são realizadas sessões para avaliação ou sessões de diagnóstico, com o objetivo de identificar e caracterizar o que vem ocorrendo com esse aluno, bem como estabelecer com essa criança o vínculo afetivo necessário a todo o

desenvolvimento das atividades inerentes ao projeto. Nesse sentido, o diagnóstico pode ou não confirmar a queixa apresentada inicialmente. Dentre os instrumentos mais comumente utilizados nesses primeiros encontros, destacamos: 1) Entrevista de Anamnese; 2) Técnicas Projetivas Psicopedagógicas (VISCA, 1997, 1998); 3) Análise da mochila escolar (TIBA, s/d); 4) EOCA – Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (VISCA, 1987); 5) Provas para diagnóstico do pensamento operatório (PIAGET; INHELDER, 1983; PIAGET; SZEMINSKA, 1971); 6) Prova da noção de multiplicação e divisão aritmética, proposta por Granell (1983), 7) Ditado simples (FERREIRO, 1991; FERREIRO; TEBEROSKY, 1985); 8) Análise da ortografia (MOOJEM, 2009; ZORZI; CAPELLINI, 2009); 9) Análise da produção de texto (CARVALHO, 1988; GERALDI, 1991); 10) Análise da compreensão de texto (PALACIOS, 1995); 11) Análise da construção da narrativa (SAUER, 2000); 12) Entrevistas com professores e observações escolares.

Tais instrumentos podem variar conforme a queixa apresentada e a necessidade da criança. É preciso, nesse momento, descobrir quais são os recursos que esses alunos possuem para escutar o mundo. Após o término desses encontros, é realizada uma entrevista de devolutiva com os pais e/ou responsáveis. Nos casos em que as crianças necessitam realmente de um trabalho de intervenção, o mesmo é iniciado logo em seguida à devolutiva.

Quando a dificuldade é em leitura e escrita

O projeto, até o momento, atendeu 32 crianças. Vinte e oito delas passaram pelo processo de diagnóstico e depois pela intervenção. Dentre as dificuldades apresentadas houve sempre uma concentração maior em problemas com matemática e/ou na área de leitura e escrita, destacando-se problemas referentes ao processo de alfabetização, problemas ortográficos, problemas com leitura e compreensão de textos. Esse quadro mostra um mundo sem sentido e às vezes cruel para esse aluno; ler e escrever são questões inatingíveis a eles e, ao mesmo tempo, muito valorizadas ao seu redor.

O que caracteriza essas crianças, de uma maneira geral, é a existência de uma baixa autoestima, evidenciada pela crença na incapacidade de lidar com as questões escolares. Assim, frases como: “eu não sei ler”; “eu não consigo escrever”; “eu só sei escrever o meu nome”; “eu não gosto de ler”; “não gosto de livros” são constantemente repetidas e por crianças já em anos mais avançados de escolarização, com 9, 10 anos de idade, por exemplo. Esses são os gritos desses alunos: abafados, ignorados ... talvez incompreendidos; mas estão ali, precisamos, primeiramente, conseguir ouvi-los.

Nesse sentido, todo o início do processo de intervenção busca a recuperação dessa autoestima. Dessa forma, o trabalho com jogos, como proposto por Macedo, Petty e Passos (2000) e Brenelli (2001), é muito importante.

Aos poucos, atividades específicas envolvendo os conteúdos são introduzidas, de maneira diferente do trabalho escolar. Primeiramente, busca-se explorar a função social da escrita, para além daquilo que é cobrado na escola. Os pais também são orientados nesse processo para, por exemplo, incentivarem a criança a se relacionarem com esse conteúdo em momentos diferentes, não somente por ocasião das tarefas escolares. Assim, são incentivados a pedirem que a criança faça sua própria lista de compras para o supermercado, escrevendo da forma que conseguir; a mostrarem e lerem junto uma reportagem sobre algo que costuma atrair a criança, a escreverem a letra de uma música etc.

Nas sessões de atendimento, são feitas visitas à biblioteca interativa da UNESP para leitura e contação de histórias, conforme ilustrado na foto³ a seguir:

³ Todas as fotos e trabalhos apresentados aqui tiveram sua divulgação autorizada pelos responsáveis e foram aprovados no Comitê de Ética em Pesquisa local.



Foto 1 - Atividade realizada na biblioteca

São realizadas também leituras de textos diversificados que abordem assuntos do interesse da criança como, por exemplo, uma matéria do jornal a respeito da contratação de um novo jogador para a equipe do Corinthians, time de preferência do aluno. As crianças também ouvem músicas que propomos e/ou que eles nos indicam como sendo da sua preferência. Sempre são entregues ao aluno as letras das músicas, objetivando, entre outros, o trabalho com a função social da escrita.

Dentro do projeto, há também uma atividade que se chama “correspondência”. Nela, as crianças trocam cartas entre si. Essas cartas são confeccionadas durante os encontros e entregues aos destinatários pelo pedagogo. Um exemplo desse trabalho pode ser observado na figura a seguir:

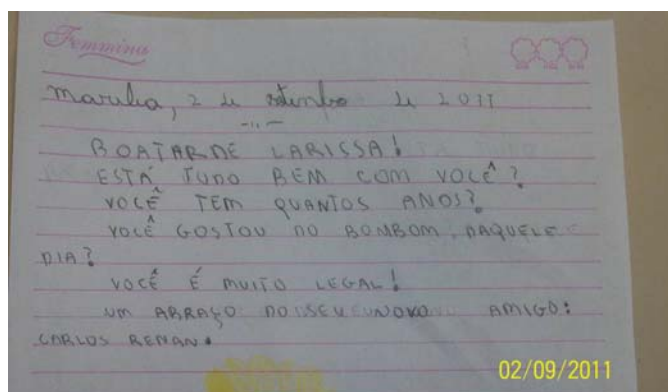


Figura 1 – Correspondência

Legenda: Marília, 2 de setnbo de 2011. Boa tarde Larissa! Está tudo bem com você? Você tem quantos anos? Você gostou do bombom daquele dia? Você é muito legal! Um abraço do seu novo amigo: Carlos Renan.

A cada dois meses são realizados encontros entre as crianças atendidas pelo projeto, a fim de, nesse dia, poderem trabalhar em pequenos grupos. Dessa forma, aqueles que se correspondem podem ficar um tempo juntos e durante a atividade desenvolvida é possível promover trocas e conflitos entre crianças que estão passando pelo mesmo problema escolar. A foto a seguir ilustra um desses momentos:



Foto 2 - Culinária

Na foto anterior, também é possível observar a realização de uma outra atividade explorada pelo projeto: a culinária. Nesse momento, as crianças têm a oportunidade de executarem uma receita sob a supervisão do pedagogo. Depois do alimento pronto e consumido, ou até mesmo no encontro a ser realizado na semana seguinte, a receita é trabalhada na forma de reescrita, ditado ou mesmo cópia espontânea. A seguir, um exemplo de uma receita reescrita.

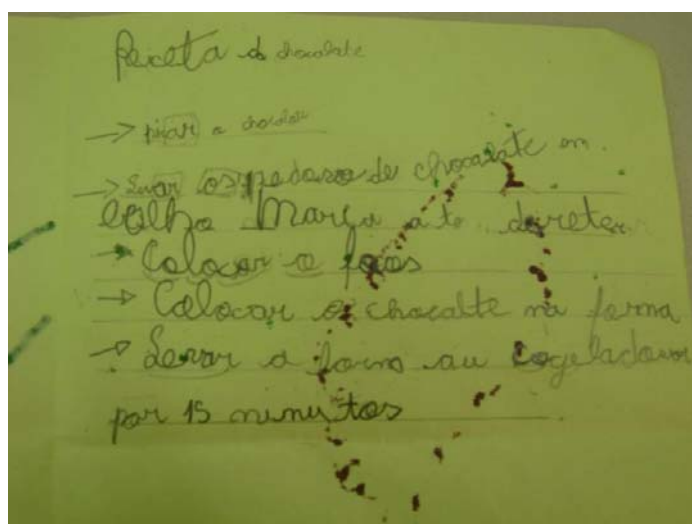


Figura 2 - Reescrita da receita dos bombons

Legenda: Reiceta de chocolate. Picar o chocolate. Levar os pedaso de chocolate em banho Maria ate dereter.
Colocar o chocolte na forma. Levar a forno au congelador por 15 ninutos

O trabalho com reescrita de textos respeitando-se as hipóteses originais da criança, também é desenvolvido a partir de histórias, jogos e/ou músicas. Outros tipos de atividades também são desenvolvidos no projeto, tais como cruzadinhas, caça-palavras, correções de palavras escritas de forma não convencional, elaboração de diários, interpretação de textos entre outros.

Alguns resultados

Todo o trabalho realizado vem apresentando bons resultados e significativas melhoras em relação ao quadro apresentado pelos alunos no início dos atendimentos. As conquistas e

mudanças variam de criança para criança, conforme a dificuldade apresentada inicialmente. Nesse sentido, o tempo de permanência no projeto também pode variar; há crianças que ficam 1 ano e crianças que ficam até 3 anos, em atendimentos semanais, antes de terem alta.

Um exemplo que passaremos a apresentar aqui é o caso de JOA (9;6). Essa criança chegou ao CEES em 2010 com 8 anos de idade, encaminhada por um neurologista. A queixa principal apresentada era dificuldade na aquisição da leitura e escrita. Os exames neurológicos nada acusaram e o médico em questão sugeriu acompanhamento psicopedagógico. Ao trazer o encaminhamento do neurologista a mãe trouxe a queixa escolar de que a criança não está alfabetizada e uma suspeita de dislexia. Relatou ainda que a criança apresentava grande dificuldade para ler e escrever, sem conseguir identificar as letras, porém gostava de matemática.

Os procedimentos de diagnóstico foram iniciados e, além dos instrumentos relatados anteriormente, foi utilizado também o ADAPAE, elaborado por Sisto (2001) que permite a avaliação de dificuldades na aprendizagem da escrita. O ADAPE consiste num ditado de um texto intitulado “Uma tarde no campo” formado por 114 palavras. Destas, 60 apresentam algum tipo de dificuldade classificada como encontro consonantal, dígrafo, sílaba composta e sílaba complexa. Cinquenta e quatro palavras não apresentam dificuldades. O texto completo é o seguinte “José ficou bastante alegre quando lhe contaram sobre a festinha na chácara da Dona Vanda. Era o aniversário de Amparo. Chegou o dia. Todos comeram, beberam e fizeram muitas brincadeiras engraçadas. Seus companheiros Cássio, Márcio e Adão iam brincar com o burrico. As crianças gostam dos outros animais, mas não chegam perto do Jumbo, o cachorro do vizinho. Ele é mau e sai correndo atrás da gente. Mário caiu jogando bola e machucou o joelho. O médico achou necessário passar mercúrio e colocou um esparadrapo. Valter estava certo. Foi difícil voltar para casa, pois estava divertido. Pensando em um dia quente de verão, tenho vontade de visitar meus velhos amigos”. (SISTO, 2001, p.198).

No ADAPE, aplicado em outubro de 2010, JOA (9;6) apresentou o seguinte texto:

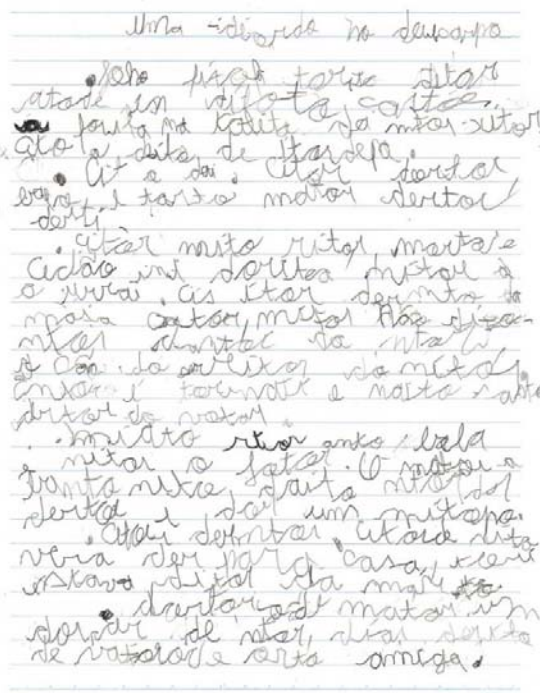


Figura 3- Texto elaborado por JOA (9;6) a partir da aplicação do ADAPE em 2010

Legenda: Uma deordo no deucarpo. Joho fíafafa tarito detar atove im ditoto castoes a faufa na catito da mtos utor ato a deito de itardepo. Ati o dai .ator deertor bato e tarto mator dertor derti. Citor mito ritor morto e Adão int doritea nintor a a urrai. As itor dermto da masa ator, mssor. Não di-o ntor dantor do ntor o cão do nrvitor do nito. Entor é torinatr e naito asto drtor do votar. Miato rtior anko bola e nitar o jotor. O matoi a banto nito daito ntordar deitoir e dor um mítopo. Atoei dermtor. Aitoro nita vera der para casa, tou estava ditor da mar to. datorode matar um dorar de ntor, díar deríto de vatoror e orto amiga

Ao ler seu texto, JOA (9;6) não reconheceu várias palavras e não relacionou-as com nenhuma compreensão ou semelhança do que lhe foi ditado, percebe-se que a criança não possui uma grafia legível tornando a leitura uma tarefa quase impossível tanto para ela, que apresenta dificuldade de aprendizagem quanto para o profissional ou outras crianças sem determinadas dificuldades. Nesse sentido, fica quase impraticável decifrar a escrita, pois a criança não estabeleceu ordem e nem conseguiu formular frases. JOA (9;6) apresentou também algumas trocas ao escrever algumas palavras, tais como *folia*, ao invés de *folha*; *nuvei / nuvem*; *bano / banho*; *gojo / jogo*. Mesmo grafadas com erros ortográficos, a leitura destas palavras foi feita de maneira correta, ou seja, a criança não conseguiu identificar os próprios erros.

O processo de intervenção procurou vencer as inúmeras resistências apresentadas por JOA (9;6) em relação à leitura e escrita. A criança só se sentia motivada nos atendimentos para realizar algum desenho e/ou jogar um jogo. No início, em suas idas à biblioteca, JOA (9;6) se interessava somente por livros com gravuras e poucas letras e/ou frases. Após vários encontros, o quadro foi se modificando: o interesse pelas atividades de leitura e escrita aumentou, o prazer em estar na biblioteca também cresceu e a criança passou a não ter medo das situações de desafio, por exemplo, durante uma atividades coletiva de culinária, JOA (9;6) se propôs a ler para o grupo a receita que estava na embalagem de um dos ingredientes a ser utilizado.

Tal melhora pode ser observada em nova aplicação do ADAPE, realizada numa sessão em 2011.

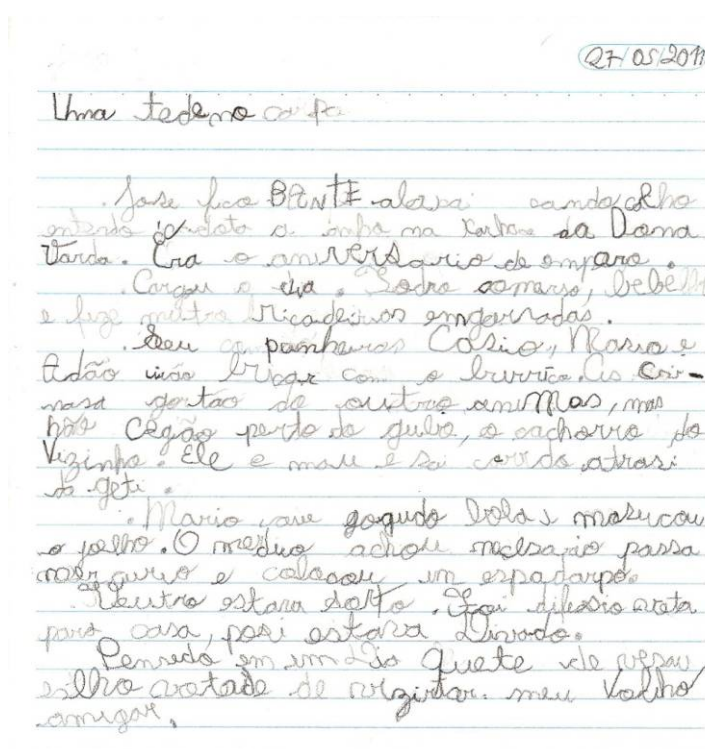


Figura 4 - Texto elaborado por JOA (9;6) a partir da aplicação do ADAPE em 2011.

Legenda: Uma tede no carpo. Jose fico bante alaxai cando calho enterdo cadota a ampo na xarpao da Dona Varda. Era o aniversario de emparo. Corgou o dia. Todro comerso, bebe lhe e fize mutro bricadeirias emgarsadas. Seu companheiros Casio, Mario e Adão iaô bricar com o burrico. As crinasa gortão do outro animas, mas não cegão perto do gubo, o cachorro do vizinho. Ele e mau e sai corrdio atrasi do geti. Mario caiu gogudo bola e marucou o joelho. O merdico achou necesario passa mercurio e colocou um espadarpo. Veutro estava sorto. Foi difisio vota para casa, posi estava Divado. Pensedo em em Dia quete de vesau eslho votade de vizirtar meu Volho amigar.

Dessa vez JOA (9;6) reconheceu algumas palavras. Apresentou trocas de letras como, por exemplo, “s” por “z”, “l” por “u”, escreveu “bante” ao invés de bastante ocultando então as letras “sta”; “espadapo” ao invés de “esparadrupo”. Nota-se uma melhora significativa na sua caligrafia bem como é possível compreender a maioria das palavras escritas por ele.

Assim, para JOA (9;6) e outras crianças participantes do projeto, as intervenções estão conseguindo se aproximar mais da forma como eles estão lendo o mundo, bem como quebrar suas resistências, compreender seus gritos e auxiliá-los no processo de apropriação da leitura e escrita formalizada.

Algumas considerações

A sistematização desses conteúdos escolares é função primordial da instituição escolar, todavia, no projeto que desenvolvemos, também objetivamos tal meta, sobretudo porque as crianças que nos chegam não conseguem ler e nem mesmo escrever.

No entanto, cumpre destacar que, num primeiro momento, o que fazemos é buscar a transformação da relação do aluno com esses conteúdos, bem como transformar a crença na própria capacidade de aprender. Isso não pode ser perdido de vista também no trabalho escolar. Concordamos com Mortatti ao afirmar que:

A primordial justificativa para a necessidade de ler e produzir textos está centrada no fato de se tratar de atividades especificamente humanas, que se relacionam com a formação do ser humano, com a constituição dessa condição, que envolve sua interação com outros seres humanos, sua inserção participativa em um grupo social e sua história, sua necessidade de fantasia, sua consciência de si, do mundo e dos outros. Desse ponto de vista, aprender a ler e escrever significa avançar, gradativamente e com a ajuda de mais experientes leitores e produtores de textos, nas possibilidades de compreensão das características e funções da língua materna, das complexas relações entre suas modalidades oral e escrita, das funções da leitura e da escrita na vida humana (MORTATTI, 2007, p. 10)

É preciso também considerar o que rege, atualmente, a enorme quantidade de encaminhamentos realizados por professores e escolas, sugerindo a existência de distúrbios, de grandes déficits, de problemas orgânicos, bem como a necessidade de intervenção múltipla de diferentes profissionais ou mesmo de medicamentos. O que está por trás de tantos encaminhamentos e rotulações prévias? Nossos estudantes estão mesmo tornando-se cada vez mais doentes? Ou há somente maior acesso a possibilidades de diagnósticos?

Em relação a esses diagnósticos, cumpre destacar que, antes mesmo de serem realizados por profissional da área, já o são feitos dentro das escolas. Muitas vezes, os pais que nos procuram já ouviram termos clínicos sugerindo um problema maior com o filho. Já possuem mesmo a ideia da necessidade de algum medicamento mágico.

É preciso considerar que o a rotulação orgânica, muitas vezes, serve como uma “muleta” para o apoio das angústias paternas e escolares. Porém, há que se ressaltar que, mesmo quando esse diagnóstico é confirmado, isso não muda a necessidade de intervenções

sistemáticas junto a esse aluno. Ou isso basta para se justificar que nunca haverá como aprender ou que se chegue aos 11 anos sem conseguir ler ou escrever um texto simples? Em relação especificamente a essas questões, é importante dizer que das 32 crianças atendidas pelo projeto, todas tinham sofrido rotulações prévias e orgânicas e havia, nos discursos familiares e/ou escolares, o levantamento de hipóteses nesse sentido. Entretanto, somente em dois casos isso se confirmou, ou seja, tratava-se de alunos com outros de tipos de problemas, com necessidade de acompanhamento e intervenção de diferentes profissionais, tais como neurologistas e psicólogos.

É, portanto, interessante notar que as crianças atendidas pelo projeto tem apresentado significativa melhora, o que nos remete à seguinte indagação: qual é o milagre que operamos? Será que realizamos atividades ou criamos momentos que não podem/devem ser alvos das ações realizadas na escola?

Acreditamos que a formação do educador também necessita levar em conta essas questões. Os professores devem estar capacitados para realizarem suas próprias intervenções, para a construção de momentos e/ou situações que modifiquem o quadro e não o perpetuem ainda mais. Essas questões precisam fazer parte do trabalho cotidiano da sala de aula, ou, ainda, das aulas de reforço, que muitas vezes repetem os procedimentos da aula regular e que já não estão funcionando bem. Precisam fazer parte também de todo o âmbito escolar, das diretrizes de todo o trabalho desenvolvido pela escola. Dessa forma, é importante considerar que, muitas vezes, somente o encaminhamento ou a rotulação prévia, já podem ser muito prejudiciais ao aluno, que passa a incorporar a perspectiva da doença e da incapacidade.

Dessa forma, é preciso sim auxiliar os alunos em suas maneiras de ler e ouvir o mundo, bem como entender o que estão nos dizendo quando não respondem ao que lhe pedimos. Só assim o ensino poderá ser realmente inclusivo.

Referências

BRENELLI, R.P. Espaço lúdico e diagnóstico em dificuldades de aprendizagem: contribuições do jogo de regras. In: SISTO, F. F. *et al.* **Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Psicopedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.112-134.

CARVALHO, C. **A psicogênese do texto narrativo**. 1988 (mimeo)

FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. Tradução de Horácio Gonzales. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1991.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de M. Corso. Porto Alegre, Artmed, 1985.

GERALDI, J.W. Unidades básicas do ensino de português. In: GERALDI, J.W. (org). **O texto em sala de aula – Leitura e Produção**. Cascavel: Assoeste Editora Educativa, 1991.

GRANELL, C.G. Processos cognoscitivos en el aprendizaje de la multiplicación. In: SASTRE, G. et al. **La Pedagogia Operatória: um enfoque constructivista de la educación**. Barcelona: Laia, 1983.

MACEDO, L.; PETTY, A. L.; PASSOS, N. **Aprender com jogos e situações-problema**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MOOJEN, S. **A escrita ortográfica na escola e na clínica: teoria, avaliação e tratamento.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

MORTATTI, M. R. L.. **Educação e Letramento.** São Paulo: Ed Unesp, 2004.

MORTATTI, M. R. L. Leitura (a boa): mantenha sempre ao alcance das crianças. **Criar-Revista de educação infantil.** n. 18, p. 8-13, 2007.

PALÁCIOS, M.G. **La producción de textos en la escuela.** México: Subsecretaria de Educación Básica y Normal, 1995.

PIAGET, J.; SZEMINSKA, A. **A Gênese do Número na Criança.** Tradução: C.M. Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PIAGET, J.; INHELDER. *Gênese das Estruturas Lógicas Elementares.* Tradução de A. Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

SAUER, M.I.M. **A constituição da narrativa infantil e suas relações com a construção das noções espaço-temporais e causais.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas-SP, 2000.

SISTO, F.F. Dificuldade de Aprendizagem em escrita: um instrumento de avaliação (ADAPE). In: SISTO, F. F. *et al.* **Dificuldades de Aprendizagem no Contexto Psicopedagógico.** Petropolis, RJ: Vozes, 2001.

TIBA, I. **Ética e Mochila escolar.** s/d (mimeo).

VISCA, J. **Clínica Psicopedagógica: epistemologia convergente.** Tradução de: A.L.E. Santos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

VISCA, J. **Técnicas Proyectivas Psicopedagógicas.** 3ªed. Buenos Aires: Autor, 1997.

VISCA, J. **Pautas graficas para la interpretacion de las tecnicas proyectivas psicopedagógicas.** Buenos Aires: Autor, 1998.

ZORZI J.L. ; CAPELLINI, S. **Dislexia e Outros Distúrbios da Leitura – Escrita.** 2ª ed. São José dos Campos: Pulso, 2009.