

Me. Antônio Eudes Mota



Escola Dr. Edmilson Barros de
Oliveira, EDEBO, Brasil
eudesmota26@gmail.com

Dr. Cássio Marinho Campelo



Universidade Federal do Ceará,
UFC, Brasil
kciocampello@gmail.com

Submetido em: 23/08/2022

Aceito em: 13/12/2022

Publicado em: 28/02/2023



10.25190/rec.v11i2.65

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo geral buscar discorrer sobre as dificuldades de aprendizagem em tomar posse da leitura e da escrita como sistema de interação social e humana. O que se propõe é conhecer quais são as razões encontradas no contexto escolar que dificultam o aprendizado dos discentes? Além de promover aos docentes subsídios teóricos que venham tornar mais resistente a práxis pedagógica facultando assim uma contribuição de acordo com a intensidade de aprendizagem de cada discente. Dessa forma, distinguir leitura e escrita como primordial para o exercício da cidadania é entender que ambas estão intrinsecamente ligadas e indissociáveis, e mais, sua constante atividade institui a comunicação com o mundo modificando o indivíduo que lança mão de um agente de conhecimentos. Para fundamentação teórica consultamos alguns autores como: Brougère (1998), Cagliari (1995), Coelho (1991), Morais (2002) e outros que nos deram suportes necessários para construção desse artigo.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Dificuldades de aprendizagem.

**READING AND WRITING: SYSTEM OF HUMAN AND SOCIAL
INTERACTION**

ABSTRACT

The main objective of this article is to discuss the learning difficulties in taking possession of reading and writing as a system of social and human interaction. What is proposed is to know what are the reasons found in the school context that hinder the learning of students? Besides promoting to the teachers theoretical support that will make the pedagogical praxis more resistant, thus providing a contribution according to the learning intensity of each student. Thus, to distinguish reading and writing as primordial to the exercise of citizenship is to understand that both are intrinsically linked and inseparable, and more, their constant activity establishes the communication with the world modifying the individual who draws on an agent of knowledge. For the theoretical basis, we consulted some authors such as Brougère (1998), Cagliari (1995), Coelho (1991), Morais (2002) and others that gave us the necessary data for the construction of this article.

Keywords: Reading. Writing. Learning Disabilities.

1 INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos, vem-se buscando, na educação, ocasionar no discente as competências da leitura e da escrita. Isso se faz necessário para convivermos em um mundo em que as possibilidades de informações são, a cada dia, mais rápidas e que nossa ação nos torna cidadãos mais exigentes.

Nesse meio-tempo, aprendizagem da leitura e da escrita é um desenvolvimento complexo que mantém diversos sistemas e habilidades tais como: linguística e percepções motoras e cognitivas. Por tanto, quanto maior certeza estiver o docente de como ocorre o desenvolvimento da aquisição da leitura e da escrita e quais os impedimentos enfrentados pelos discentes para alcançá-las, maiores condições experienciará esse docente de encaminhar de forma prazerosa e produtiva o desenvolvimento da aprendizagem.

A pesquisa, assim, busca indicar diversas causas como sendo responsáveis pelos impedimentos da leitura e da escrita. Do mesmo modo, favorecer fundamentos teóricos sobre os impedimentos de aprendizagem e qual o dever legal da escola e do docente neste desenvolvimento.

O artigo alicerça-se em uma pesquisa de revisão bibliográfica, analisando com minúcia fundamentação em autores de grandes celebridades. A temática expõe-se dessa forma, de suma importância, de modo que partindo do diagnóstico necessário é possível virarmos da abastança que nos rodeia: o fracasso escolar.

2 IDEALIZANDO A APRENDIZAGEM

No nosso cotidiano, constantemente, entende-se que aprendizagem são procedimentos formais de novos conhecimentos e capacidade, como modelo de aprender na sala de aula. Entretanto, o conceito de aprendizagem tem diversos significados não distribuídos.

Em se tratando da aprendizagem, iremos fazer alguns questionamentos realizados por autores que abordam sobre o tema em questão. Segundo Vygotsky (1998), o progresso cognitivo é construído pelo desenvolvimento de internalização da reciprocidade social com material provido pela cultura. As capacidades do ser humano devem ser consideradas durante todos os processos de ensino/aprendizagem e o indivíduo além de participante ativo, é interativo, visto que, fornece conhecimento e estabelece-se a partir de relações intra e interpessoais.

De acordo com Smith (2001), aprendizagem é um desenvolvimento de construção e absorção, cercado de novos modelos e novas maneiras de ser, compreender, pensar e agir. Logo para Hockenbury (2003), aprendizagem é um desenvolvimento que gera uma modificação moderadamente no comportamento, ou no conhecimento o que é consequência de experiências vividas.

Segundo Piaget (1994), a construção do conhecimento acontece por meio da influência mútua da experiência sensorial e da razão. Essa influência mútua com o meio (pessoas e objetos) é fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Destaca ainda, no processo de cognição, a proporção que o ser se posiciona no mundo e assume significados a fatos reais. E o que se encontra da mesma forma se preocupa com o processo de percepção, transformação, acumulação e uso da informação ocasionada na cognição.

Sendo assim, torna-se familiar com as mais importantes teorias de aprendizagens onde se evidencia, principalmente, a persuasão delas nos processos de ensino/aprendizagem. Portanto, pode-se assessorar no entendimento das causas das dificuldades manifestadas pelos discentes determinando os valores que contribuem para eles. Além do que, uma melhor compreensão das teorias de aprendizagens delibera contribuição com uma formação bem mais oportuna de todos aqueles que compartilham do sistema educacional.

3 LEITURA E ESCRITA - SUAS IMPORTÂNCIAS

Conceituar leitura e escrita não se constitui numa tarefa espontânea, pois, oposto do que possam assemelhar-se, essas são áreas de compreensão difíceis e que compreendem diversos aspectos dentro de um contexto. São diversos sentidos que podem ser empregados às ideias de leitura e escrita, podendo, inclusive, serem reduzidos ou ampliados em sua compreensão.

No sentido de reduzidos, é encontrada explicação clara e concisa tanto para leitura com para escrita. De acordo com Ximenes (2000, p. 386), "escrita é representação de palavras ou ideias através de letras, ou sinais convencionais." Consequentemente, a escrita estabelece-se num sistema de comunicação

recíproca humana através de signos evidentes, óbvios, ou seja, é exposição de palavras ou ideias por letras, ou sinais.

Prontamente, leitura é ação de explorar os olhos (visão) sobre alguma coisa que está escrito, decodificando e determinando o significado preciso das palavras e o ponto de vista sobre o texto. Organizando e tomando posse daquilo que é compreensível aos símbolos alfabéticos e aos textos (XIMENES, 2000). Entretanto, outros pesquisadores, como Ferreiro (1992) e Cagliari (2002), já comprovaram através de pesquisas e estudos, que não é fácil a compreensão que abrange um e outro processo.

A leitura, bem como escrita, respaldam-se através de atividades necessárias e inerentes. Partindo deste contexto, não se vê como falar de leitura sem falar de escrita-

ou vice-versa. Porquanto, para Cagliari (2002, p. 152) "a leitura é uma palavra apostro substancialmente escrevedura", deste modo, o ato de decifrar um texto exige compreensão também de sistematizá-lo através de diversas linguagens.

Neste ponto de vista, Ferreiro (1992, p. 79) destaca:

informo escrita compreendendo que não falo somente de construção de sinais gráficas por parte dos discentes; também falo de dessas marcas gráficas [...] algo que também supõe conhecimento acerca deste objeto tão complexo — a língua escrita, que se apresenta em uma multiplicidade de usos sociais.

Nesse sentido, entende-se ser de extrema relevância ressaltar a leitura e a escrita como atividades essenciais para o processo de crescimento e composição de cada indivíduo envolvido. Para Martins (1982), a leitura pode ser reputada como sendo uma ação contínua e prolongada de compreensão, expressões formais e simbólicas que se dá a conhecer através de diversas linguagens. Desse modo, leitura e escrita não se restringem, apenas, à decodificação, decifração e codificação de sinais gráficos. Vai bem mais além do que se pensa, requerdo indivíduo um envolvimento estreito e mais legítimo conduzindo-o para construção do conhecimento.

4 CARACTERIZAÇÃO DOS DÉFICITS COGNITIVOS DO APRENDIZADO

Em nossas perspectivas certas circunstâncias de tempo, criança com "deficit" cognitivo de aprendizagem, seria normalmente encaminhada a um consultório para ser ouvida por um especialista para diagnosticar sua "normalidade". Segundo o resultado desse diagnóstico, seria ela orientada pela coordenação da escola a promoção para série categórica ou escolas especiais que facultasse um método de ensino atípico.

Entretanto, toda essa ação continuada de transferência, por conseguinte indica uma discordância com o processo de desinteresse, ou mesmo falta de espírito de iniciativa por parte da criança. Considerando-se ser indispensável um novo processo de conformidade com a condição da nova estrutura educacional.

Há ocasião em que o docente tem um pensamento, ou uma análise mais detalhada sobre psicopedagogia em que é mais cômodo investigar por que o aluno não aprender e quais os elementos (fatores) que levam alunos serem parte desse déficit cognitivo no processo de aprendizagem. Por diversas vezes os docentes possuem uma vertente em procurar um expiatório para se livrar da culpa, e encontra para aliviar-se responsabilizar alguém no caso família em razão da postura e comportamento do aluno.

Existe constantemente uma justificativa em volta dos elementos (fatores) que conduz o aluno a manifestar um déficit cognitivo como: pouca disposição, negligência, demora e indolência então falta de concentração, ou de interesse. Nesse contexto há algumas delas, que de vez em quando são utilizadas pelos docentes como maneira de excluir-se da responsabilidade. Todavia, essas justificações visam contribuir para exacerbação desse déficit de cognição, deixando o aluno ainda mais, sem entusiasmo e interesse algum para aprender.

Nesse sentido, não há como contestar que o processo ensino/aprendizagem é um seguimento construído de modo sociointeracionista, entre docente/discente/meio. A finalidade é de que todos os elementos se permitam usufruir do processo cognitivo, que é um seguimento de interação que vem contribuindo fortemente para aprendizagem.

De maneira que, um dos grandes prenunciadores do sócio interacionismo, Vygotsky (1998), de imediato, manifestou esse sentimento de interação. E isso há bastante tempo desde que passou discorrer teoricamente seus estudos sobre aprendizagem, suas mutuamente zonas, níveis, indagando quão o meio acrescenta inovações e valores.

Nesse sentido Vygotsky diz:

o aprendizado de uma matéria influencia o desenvolvimento das funções superiores para além dos limites dessa matéria específica: as principais funções psíquicas envolvidas no estudo de várias matérias são interdependentes, suas bases comuns são a consciência e o domínio deliberado, as contribuições principais dos anos escolares. A partir dessas descobertas, conclui-se que todas as matérias escolares básicas atuam como disciplina formal, cada uma facilitando o aprendizado das outras: as funções psicológicas por elas estimuladas se desenvolvem ao longo de um processo complexo. (VYGOTSKY, 1998, p. 128)

O envolvimento entre o docente, o discente e o meio é primordial para construção da aprendizagem, e o docente como mediador deve conquistar e manter um ambiente harmonioso e em sintonia, fazendo uma reflexão sobre a importância do ambiente em que se vive para a aquisição do conhecimento são repercussões da convivência com o meio.

A maioria dos problemas encontrados na escola, entre eles, a indisciplina e a dislexia procedem de várias circunstâncias socioafetivas não dissipadas no transcorrer dos anos. É uma sequência de sentimentos como: afeto, respeito, amizade, amor, carinho, que não são vivenciadas no meio e que influenciam no ensino/aprendizagem, de forma, negativamente.

5 MOTIVOS DE DÉFICITS COGNITIVOS NA LEITURA E ESCRITA

Os motivos dos *déficits* de aprendizagem estão fundamentados em fatores biológicos, para compreender melhor esses fatores eles foram divididos em quatro categorias, de acordo com Smith (2001): Lesão cerebral: Qualquer dano causado ao cérebro durante a gestação, parto ou pós-parto, através de acidentes, hemorragia, tumores, meningite, exposição substância química entre outros.

Alterações no desenvolvimento cerebral: Perturbação ocorrida em qualquer ponto do processo contínuo de ativação neural, ocasionando o não desenvolvimento normal de alguma parte do cérebro. Podendo citar como exemplo a dislexia, que consiste em sérias dificuldades de leitura e, conseqüentemente, de escrita, apesar de a criança apresentar nível normal de inteligência. Geralmente a dislexia apresenta-se associada a outros distúrbios como dificuldade de memorização.

Desequilíbrios neuroquímicos: Dissonância entre os neurotransmissores (mensageiro químico), causando a má comunicação entre as células cerebrais. Hereditariedade: Herança genética, ou seja, transmissão de caracteres biológicos aos descendentes.

Para tanto, quaisquer que sejam o fator biológico determinante para a dificuldade de aprendizagem, o meio em que se vive torna-se como o fator que dá a solução. Ou seja, que decide, podendo facilitar ou complicar o panorama do portador em questão. "Embora supostamente as dificuldades de aprendizagem tenham uma base biológica, com frequência é o ambiente da criança que determina a gravidade do impacto da dificuldade". (SMITH, 2001, p. 20).

Tanto o ambiente escolar, quanto o familiar e o social, desempenham funções inerentes que persuadia diretamente não só no modo de agir da criança perante seu ambiente, como também no seu comportamento habitual. Que é verificado em diferentes circunstâncias diante dos problemas. Esse conjunto de fatores atuantes em casa e na escola, na verdade, exerce influência entre uma leve deficiência e um problema que o torne realmente incapacitado.

De acordo com Morais (2002), para que a criança se aproprie da leitura e da escrita, é de grande importância as habilidades ou pré-requisitos, e que são necessários ser trabalhado no período pré-escolar. O que nem sempre se aplica com frequência e quando acontece não se coloca de maneira própria.

Portanto, o mais importante é que ao tomar consciência de que as dificuldades de aquisição que a criança demonstra são advindas ou alargadas por um procedimento de ensino que não é favorável a criança, sugere-se uma adaptação na metodologia adequando-a ao processo da construção do conhecimento da criança.

Ao discorrer sobre os fatores emocionais, Morais (2002) esclarece com precisão a dificuldade que se tem em demonstrar de maneira precisa, quando o transtorno emocional antecede as dificuldades de aprendizagem. Até mesmo quando é autêntica a causa das mesmas. Até se atingir este desfecho, se faz absolutamente preciso um estudo minucioso da individualidade pessoal e social da criança e seu modo de agir perante o seu meio (ambiente).

Por motivo da difícil compreensão das causas e efeitos das dificuldades de aprendizagem diversas vezes sendo consequência do pacto de vários fatores, ficam notórios os obstáculos para se chegar a um

diagnóstico com exatidão. Portanto, deve haver transparência de que, a aprendizagem da leitura e da escrita é uma ação continuada e complexa. Que implica num conjunto de elementos e habilidades como: linguística, perceptuais, motoras, cognitivas. E, não se deve ficar na expectativa, conseqüentemente, que um deliberado fator se torne exclusivamente responsável pelo atraso da aprendizagem.

A dificuldade de aprendizagem tem sido um assunto vivido constantemente por docentes em sala de aula e que instiga a concentração para a presença de crianças que vêm com regularidade a escola e expõem seus problemas de aprendizagem. Ao longo dos anos, essas crianças têm passadas despercebidas, sem ser diagnosticadas e em alguns casos sofrendo maus tratos. A dificuldade de aprendizagem, de certo modo, não vem correspondendo a expectativa de uma grande maioria dos docentes, visto que muitas vezes não encontram suporte para solucionar o problema.

Corrêa (2001) destaca que "pesquisas sobre as representações que os professores têm do fracasso escolar denunciam que eles estão convencidos de que o problema é do discente e da sua família," de certa maneira, desencaminhando quaisquer deficiências do docente e da escola para os problemas de fatores externos.

Portanto, as dificuldades de aprendizagem não podem ser vistas como um fracasso, e assim, como desafios a serem encarados. Oportunizando aos discentes a serem livres para construir seus conhecimentos enquanto seres em processo de desenvolvimento humano, social, psicológico e cognitivo.

6 A INCUMBÊNCIA DA ESCOLA E DO DOCENTE À FRENTE DOS DÉFICITS COGNITIVOS DE APRENDIZAGEM

A função do docente no processo de ensino/aprendizagem é de suma importância para o educando e para a escola. Pode-se ressaltar que é incontestavelmente crucial, suas convicções, percepções e mediações, são elementos favoráveis e decisivos resultando positiva ou negativamente no desempenho escolar de seus discentes. No entanto, o discente quando chega à instituição de ensino já vem trazendo em seu poder uma amplitude de experiências construídas no seu convívio social. Ou seja, no seu meio e que devem ser aproveitadas e trabalhadas com seu docente. Essas vivências do discente servirão sem dúvidas para uma aprendizagem positiva e significativa.

Desta forma, tanto docente como comunidade escolar devem promover uma trilogia de experiências vividas, conhecimentos introdutórios e vários instrumentos para resultar numa aprendizagem prazerosa e dinâmica. A instituição escolar, enquanto espaço de ascensão do saber tem como papel decisivo propiciar momentos de incertezas e descobertas.

O docente como mediador e conhecedor da importância das relações de que ele pode estabelecer entre um conhecimento e outro, precisa a cada instante despertar no discente o prazer pela leitura e a escrita. Nesse sentido, utilizar-se de outra metodologia produtiva e significativa no processo ensino/aprendizagem com os jogos e brincadeiras que não devem ser vistas somente com uma ferramenta de entretenimento, e sim, como recursos pedagógicos que contribuem e auxiliam na construção do conhecimento.

Para assegurar o autodomínio, o discente (criança) necessita de um ambiente de ludicidade brincar, jogar, criar, recriar, inventar e reinventar. Dessa maneira, os jogos pedagógicos dispostos de forma ordenada constituem um ótimo método para instigar convicções, normas e estabelecer paradigmas para a construção do conhecimento. (MIRANDA, 1990).

A ludicidade pode amplificar várias agilidades, inteligência e valores no âmbito educacional. O jogo é uma ferramenta importante para a criança, daí os jogos educativos, tendem a ocupar cada vez mais espaço em nossa prática pedagógica. Não se trata, portanto, de deixar a criança livre de sua atividade, abandonada a si mesma. A criança deve jogar, mas todas às vezes que você lhe dá uma ocupação que tem a aparência de um jogo, você satisfaz essa necessidade, e, ao mesmo tempo, cumpre seu papel educativo. (BROUGÈRE, 1998).

Por meio da ludicidade o discente (criança) tem uma maior inclinação à valorização pelo processo educativo, sem indispensavelmente tomar consciência. Esses modelos de atividades, por sua peculiaridade de gênero e desenvolvimento poderão acolher as crianças que exponham ou não as dificuldades de aprendizagem.

No tempo em que se conceitua cada discente (criança) como primordial agente do seu processo de aprendizagem torna-se determinadamente consultar como se deu essa aprendizagem. De que forma essas habilidades se tornaram essenciais, onde estão suas deficiências cognitivas, como se encontra seus anseios e como está seu andamento.

Para Elias (2000), o docente precisa ser mediador da aprendizagem, ela exerce nesse momento a função de instigar a incerteza, estimular o docente para averiguar seus desejos e anseios de descobrir e de esclarecer.

Durante diz que:

O professor ajude os alunos a estabelecer relações entre o que já aprenderam e o que estão aprendendo, criando em sala de aula um ambiente favorável à troca de ideias. Isso significa que os professores devem constantemente propor questões que possibilitem aos alunos refletir sobre o que sabem e o que estão aprendendo. Outras vezes, é o professor quem explica as relações de que ele pode estabelecer entre um conhecimento e outro. As perguntas e as relações verbalizadas ajudam os alunos a perceber que a construção do conhecimento ocorre através de sucessivas reorganizações, as quais são feitas a partir de novas relações (DURANTE, 2004, p. 34)

Conhecer seu educando e valorizar suas habilidades são permitir que ele construa oportunidades para que no momento propício ele mesmo possa desenvolvê-las e potencializá-las. Inspirando-se muito no que ele irá aprender. O educando não é sujeito passivo, mero receptor. E sim, participante proativo em constante atividade, tudo quer conhecer cabendo à escola não anular esta vivacidade e esse interesse com imposições, mas ativá-los constantemente.

Partindo desse contexto, será de suma importância trabalhar com os discentes (crianças) enaltecendo suas habilidades e suas conveniências. Para tanto, primeiro tratá-los com admiração e respeito, modificando-se assim em um ambiente prazeroso e harmonioso propiciando uma difusão da aprendizagem. Consequentemente, fazer readquirir o interesse do discente (criança) exige mais do que sagacidade e alegações. Demanda uma conduta presente no docente, a afetividade, para a interação do processo ensino/aprendizagem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento em que pedagogos e comunidade escolar têm suas representações pedagógicas torna-se mais compreensiva uma análise da razão do seu discente não aprender e quais elementos que levam o discente a apresentar essas dificuldades no processo ensino/aprendizagem.

Repetidamente, eles tentam de qualquer forma conseguir responsabilizar alguém por esse fracasso no ensino/aprendizagem, e geralmente apontam a família do discente com sendo responsável por suas atitudes e posicionamento sempre ou quase sempre presente. Há constantemente um pretexto para os elementos que levam o discente a apresentar as dificuldades de aprendizagem.

Como resultados de pesquisas realizadas, observamos que são inúmeras as causas e circunstâncias que levam às dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos discentes no transcorrer de sua vida escolar. Sendo de muita importância um diagnóstico antecipado pelo pedagogo(a) da sala de aula, simultaneamente com a coordenação pedagógica possa administrar os devidos encaminhamentos, pretendendo a formação da criança na sua totalidade.

O pedagogo, de certa maneira, como mediador da construção do conhecimento e como figura central na decisão e investigação das dificuldades da leitura e da escrita, deve elaborar atividades específicas que atendam as expectativas de todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

BROUGÈRE, G. **Jogo educação**. Porto Alegre: Arte Médicas. 1998.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. 8. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização sem o Bá – Bé – Bi – Bó – Bu**. São Paulo: Scipione, 1999.

COELHO, M. T; JOSÉ, E. A. **Problemas de Aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Ática. 1991.

CORRÊA, R. M. **Dificuldades no Aprender**: um outro modo de olhar. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

- CRUZ, M. A. F. da; CARNEIRO, S. N. V. Trilhando os caminhos da leitura. **Rev. Expr. Catól.**, v. 11, n. especial, pag. 317-326, nov. 2022.
- DURANTE, M.; ORENSZTEIN, M. O desafio de ensinar a aprender para continuar aprendendo. **Revista do Projeto Pedagógico**, Porto Alegre, n. 31, p. 33-35, ago./out. 2004.
- ELIAS, M. D. C. **De Emílio à Emília**: A trajetória da alfabetização. São Paulo: Scipione, 2000.
- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. Tradução: Maria Zilda da Cunha Lopes. Retradução de textos: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 1992.
- HOCKENBURY, D. H.; HOCKENBURY, S. E. **Descobrimos a psicologia**. 2. ed. São Paulo: Manole, 2003.
- LIMA, D. S.; CARNEIRO, S. N. V. Avaliação formativa: caminhos digitais trilhados na busca de qualidade no ensino básico em tempos de crise sanitária. **Revista Expressão Católica**, v. 11, n. Especial, p. 205-2016, 2022.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- MIRANDA, E. de R. P. **Nossos Filhos e seus problemas**. Belo Horizonte: Interlivros, 1990.
- MORAIS, A. M. P. **Distúrbios da aprendizagem**. Uma abordagem psicopedagoga. 9. ed. São Paulo: Edicon, 2002.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar: 1994.
- SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de a a z**: um guia completo pais e educadores. Tradução: Dayse Batista. Porto alegre: Artmed, 2001.
- TAVARES, C. F. Curiosidade: uma aliada na aprendizagem. **Revista do Professor**, Rio Pardo, CPOEC, n. 45, p. 31-32, jan./mar.1996.
- VIGOTSKY, L. S. **Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- XIMENES, S. **Minidicionário Ediouro da Língua Portuguesa**. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ediouro, 2000.