RESUMO
O artigo destaca a relevância da qualificação dos professores como eixo central para uma aprendizagem eficaz, em colaboração com a equipe pedagógica e o envolvimento ativo da família. Segundo Bruner (1976), o professor atua como mediador essencial no processo de aprendizado, facilitando a integração entre os conhecimentos escolares e a participação da família. A exploração de novas abordagens pedagógicas, como enfatizam Furtado (2007) e Gomes (2006), evidencia que compreender os processos de aprendizagem é crucial para aprimorar a prática docente. Na infância, conforme Guerra (2002), são estabelecidas as bases do desenvolvimento integral, abrangendo aspectos físicos, motores, sociais, emocionais, cognitivos, linguísticos e comunicacionais. A construção da autonomia emerge como elemento-chave nesse contexto, refletindo o desenvolvimento integrado e interdimensional da criança.

Palavras-chave: Aprendizagem, Desenvolvimento infantil e Autonomia.

INTRODUÇÃO

A dificuldade de aprendizagem é uma questão complexa no campo da educação, e defini-la nem sempre é uma tarefa simples. Até que o processo diagnóstico seja compreendido, é comum que crianças sejam rotuladas de forma inadequada e simplista como "incompetentes". Esses rótulos depreciativos agravam ainda mais a situação de uma educação já instável. Mesmo com empenho, uma criança que constantemente recebe adjetivos pejorativos devido ao seu baixo rendimento pode sofrer danos profundos em sua trajetória escolar e pessoal (Guerra, 2002).

Para os alunos que apresentam baixo rendimento cognitivo, se essas dificuldades não forem abordadas e sanadas desde cedo, podem comprometer ainda mais seu processo de aprendizagem. É fundamental manter um diálogo constante com essas crianças, para que não se sintam frustradas, desinteressadas ou desmotivadas em relação à escola (Furtado, 2007).

Para evitar esse tipo de constrangimento, o professor deve buscar estratégias que tornem o trabalho menos penoso, adaptando metodologias de forma estratégica para atender às necessidades dos alunos que apresentam esse perfil (Gomes, 2006). Estabelecer expectativas cognitivas em diversas categorias de conteúdo amplia e diversifica as perspectivas sobre o processo de ensino e aprendizagem. Além disso, é essencial valorizar os aspectos formativos e a função diagnóstica da avaliação, como a identificação de dificuldades de aprendizagem e a redefinição de estratégias de ensino.

Por outro lado, uma prática educativa eficaz deve respeitar princípios como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura e o pensamento, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Título II, Artigo 3º). O professor deve ter liberdade para adaptar o ensino às condições estruturais de sua realidade, enquanto o aluno deve ter liberdade para aprender e pensar de maneira autônoma.

De acordo com as orientações didáticas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (p. 60):

A conquista dos objetivos propostos para o ensino fundamental depende de uma prática educativa que tenha como eixo a formação de um cidadão autônomo e participativo. Essa prática pressupõe que os alunos sejam sujeitos de seu processo de aprendizagem e que construam significados para o que aprendem, por meio de múltiplas e complexas interações com os objetos de conhecimento, tendo, para tanto, o professor como mediador.

A preocupação conteudista deveria ser menor, ensinar o aluno a participar do processo que torna possível o estabelecimento do conhecimento, tornando-o parte no andamento de conquista cognitiva. Conhecer é um processo, não um produto (BRUNER, 1976).

APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS DE 6 A 7 ANOS

DE IDADE

Proporcionar à criança oportunidades para avançar cognitivamente é o ideal e o objetivo principal da educação, permitindo que seu pensamento se desenvolva de maneira independente, capacitando-a a gerir sua própria vida sem depender da opinião alheia ou se deixar influenciar por pressões externas. Para isso, é necessário que a criança seja respeitada como um indivíduo único e autêntico.

É evidente que esses objetivos só serão alcançados se houver um ambiente adequado que favoreça suas realizações e o desenvolvimento pleno de suas capacidades.

Ao tratar de um tema tão delicado e fundamental como a aprendizagem de crianças de 6 a 7 anos, é imprescindível mencionar as contribuições de Piaget, Vygotsky e Wallon. Embora apresentem diferenças estruturais e conceituais, Piaget e Vygotsky também compartilharam pontos de vista semelhantes. Ambos acreditavam que a criança é ativa, racional e atenta. Piaget atribuía maior peso aos fatores biológicos, enquanto Vygotsky destacava a importância do ambiente social no qual a criança está inserida (Guerra, 2002).

Na faixa etária de 6 a 7 anos, observa-se que a criança está pronta para explorar o mundo, entrando no que é conhecido como a fase do Movimento Fundamental. Esta fase envolve a aquisição e o aprimoramento das habilidades motoras, que se desenvolvem em três estágios. Segundo Barbosa (2008, p. 16), esses estágios são:

Estágio inicial representa a primeira tentativa de meta orientada da criança. Durante esse estágio, a orientação espacial e temporal do movimento é pobre, marcada pelo uso restrito ou exagerada do corpo com pouca coordenação e ritmo. Estágio Elementar envolve um maior controle e coordenação rítmica dos movimentos fundamentais e melhor orientação temporal e espacial. Estágio Maduro, é caracterizado pela eficiência mecânica, coordenação e execuções controladas dos movimentos fundamentais.

Este processo de desenvolvimento motor é essencial para o crescimento integral da criança, abrangendo tanto os aspectos cognitivos quanto físicos.

Vygotsky propôs uma ligação estreita, mas parcial, entre pensamento e linguagem, uma vez que ambos possuem fundamentos distintos.

É inevitável que os alunos tragam consigo vivências familiares, visto que as influências são transmitidas de geração em geração ao longo da história (Rego, 2001).

Em outra perspectiva, Henri Wallon, psicólogo e filósofo francês, defendeu que o progresso intelectual era superior ao desempenho cerebral. Ele enfatizava quatro elementos essenciais como eixos de desenvolvimento: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do "eu" como pessoa. Wallon discute amplamente o progresso do pensamento discursivo nas crianças, bem como a evolução da inteligência sensório-motora e da inteligência discursiva (Silva, 2007).

Segundo Silva (2007, p. 8-9), as fases do desenvolvimento sugeridas por Wallon são:

Estágio impulsivo-emocional (0 a 1 ano), Estágio sensório-motor e projetivo (1 a 3 anos), Estágio do personalismo (3 a 6/7 anos), Estágio categorial (7 a 11 anos) [e] Estágio da adolescência (12 a 18 anos), [...] neste livro que Wallon indicará que a transição entre esses.

Wallon aponta que o diálogo é crucial para o desenvolvimento da criança entre os 5 e 12 anos. Ele também destaca que a transição entre a inteligência sensóriomotora e o pensamento simbólico ocorre através da implicação do ato motor, que evolui para a representação. A representação, por sua vez, se manifesta por meio de símbolos, mas só se concretiza no contexto social, uma vez que ela emerge da interação entre indivíduos em seu ambiente.

Para Vygotsky, a aprendizagem através das relações sociais auxilia na estruturação dos conhecimentos que sustentam o desenvolvimento mental. Wallon, por outro lado, considera a linguagem como fundamental para o avanço do pensamento, pois ela manifesta e organiza o pensamento. Já para Piaget, o desenvolvimento da aprendizagem ocorre em estágios, e o professor deve respeitar e considerar esses estágios no processo educacional.

A FUNÇÃO DA MEDIAÇÃO

A mediação é um conceito central para compreender a visão de Vygotsky sobre o desenvolvimento humano como um processo sócio-histórico: é na convivência com os outros que o indivíduo se constitui e constrói seus conhecimentos. Esse processo segue uma dinâmica que vai do social (relações interpessoais) para o individual (relações intrapessoais). Dessa forma, a relação entre cultura e indivíduo é fundamental, e Vygotsky atribui grande importância à escola, local onde a intercessão pedagógica desencadeia o processo ensino-aprendizagem, promovendo o avanço do aprendiz. O professor, como mediador desse processo, ajuda o aluno a alcançar um desenvolvimento que ele ainda não consegue atingir sozinho.

Essa tarefa de mediação pode, e deve ser desempenhada não apenas pelo professor, mas também por qualquer adulto mais experiente, como um orientador de atividades, um familiar, um amigo, um bibliotecário, um livreiro, ou até mesmo colegas capazes de contribuir para o avanço do aluno.

O comportamento experiente do mediador, aliado ao olhar atento da equipe pedagógica, pode ajudar as crianças a se interessarem por determinados conteúdos e pelo vasto patrimônio cultural, acumulado por tantas gerações, que, infelizmente, ainda é distribuído de forma desigual, mesmo por instituições que deveriam difundir a arte e a cultura.

Um ponto essencial para a criação de uma cultura colaborativa na sala de aula é mostrar ao aluno o quanto ele é importante para o professor e para seus colegas. A escola existe para eles, e é por meio deles que o processo de aprendizagem é construído.

De forma mais simples, tudo o que ocorre na sala de aula tem um propósito:

conduzir o aluno a adquirir conhecimentos que serão úteis tanto na escola quanto na vida. Quando o aluno entende que cada ação na sala está voltada para o seu desenvolvimento, ele se percebe como um sujeito de direito, que tem valor. Isso o leva a assumir responsabilidades, tanto em relação ao seu próprio aprendizado quanto ao aprendizado de seus colegas.

Na contínua construção de uma sala de aula inclusiva, aprendemos que essa nova forma de ensinar justifica e transforma a maneira como os alunos aprendem, fazendo com que se tornem verdadeiros colaboradores e parceiros do professor e uns dos outros.

A colaboração aumenta a participação, diminui a exclusão nas atividades de classe e, assim, amplia as oportunidades de uma aprendizagem igualitária para todos. É justamente ao experimentar novas abordagens de ensino que o professor começa a entender que os diferentes modos de aprendizagem dos seus alunos constituem um dos recursos mais importantes para aprimorar sua prática docente. Dessa forma, ao iniciar uma atividade em sala de aula, o primeiro passo deve ser investigar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema em questão, sempre levando em consideração os conteúdos curriculares programados para essa série. Durante as atividades, surgem dúvidas e contribuições que, quando compartilhadas e discutidas, enriquecem o aprendizado coletivo.

Essa metodologia é favorecida quando o professor promove a troca de informações e encoraja discussões produtivas e colaborativas entre os alunos, permitindo que uns aprendam com os outros.

Embora existam obstáculos difíceis de superar, muitos deles são fruto de nossas próprias atitudes e crenças pessoais. O elogio deve ser constante, pois eleva a autoestima dos alunos; contudo, quando esse reconhecimento está ausente da experiência escolar, pode impactar negativamente o comportamento dos estudantes, afastando-os ainda mais da escola.

Na perspectiva da educação inclusiva, o foco não está na deficiência do aluno, mas sim no ambiente e em seus recursos, que devem garantir acessibilidade e atender às necessidades específicas de cada aluno. Entre os recursos disponíveis, encontram-se as chamadas tecnologias assistivas, como textos falados e avisos sonoros em computadores. Pessoas com deficiência auditiva podem contar com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), e alunos com deficiência visual dispõem de livros em braile, sistemas de leitura em áudio e equipamentos para ampliação de caracteres gráficos. Atualmente, há também sites adaptados e uma variedade de recursos de telefonia móvel que facilitam

o acesso à comunicação para pessoas com deficiência.

As Dificuldades de Aprendizagem (DAs) mais conhecidas são Disgrafia, Dislalia, Disortografia, Dislexia, Discalculia e o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

A Dislexia ocorre quando há uma dificuldade na assimilação de textos escritos. Esse transtorno de aprendizagem é uma das necessidades educacionais especiais (NEE) mais presentes nas escolas. De acordo com dados de 2012 da Associação Brasileira de Dislexia, pesquisas realizadas em diversos países mostram que entre 5% e 17% da população mundial apresenta esse transtorno.

A dislexia é uma dificuldade específica de aprendizagem relacionada à linguagem, que se manifesta em áreas como leitura, soletração, escrita, linguagem expressiva ou receptiva e, em alguns casos, até na linguagem corporal e social. No entanto, a maioria das pessoas com dislexia demonstra apenas diferentes graus de dificuldade na leitura, apresentando problemas como déficit perceptivo, transposição de letras e sílabas, inversão, substituição, inclusão, omissão, confusão entre vogais e sons.

A dificuldade na discriminação fonológica leva essas pessoas a pronunciarem palavras de forma errada, resultando em uma percepção inadequada dos sons, o que afeta a precisão na leitura. Apesar disso, alunos com dislexia geralmente possuem excelente memória auditiva. Seu problema não está na discriminação da palavra como um todo, mas nas partes que a compõem. Por isso, é comum vê-los lendo como se estivessem tentando adivinhar a palavra, uma vez que a soletração representa um fator de dificuldade.

A Disgrafia, por outro lado, refere-se a deficiências na escrita, e está relacionada exclusivamente à questão da motricidade. É uma alteração da escrita geralmente associada a problemas de percepção e motricidade fina. O traçado das letras e sua disposição no espaço são distorcidos por alunos com essa NEE. Além da motricidade, a disgrafia pode ser causada por transtornos de coordenação visomotora, problemas de lateralidade e deficiência na organização espaço-temporal. Assim, o aluno com disgrafia tende a escrever em qualquer parte da folha, de forma desorganizada, com letras muito apertadas ou excessivamente espaçadas, entre outros sinais de dificuldade.

A disgrafia não está relacionada a problemas intelectuais; mesmo alunos com um bom nível intelectual podem apresentar esse transtorno, o que afeta seu rendimento escolar. A discrepância entre o que eles pretendem e o que conseguem realizar gera um desequilíbrio nas áreas motora e perceptiva, com repercussões sociais. Na escola, o aluno pode apresentar baixo rendimento, mas a disgrafia é geralmente contornável, desde que não esteja associada a outras dificuldades que possam agravar ainda mais o quadro.

Crianças que chegam à puberdade e adolescência ainda apresentando disgrafia (por vezes acompanhada de dislexia) podem ser vítimas de bullying, o que pode afetar gravemente sua autoestima. É responsabilidade do professor e da família observar esses alunos e encaminhá-los a um especialista, a fim de diagnosticar, investigar e estimular o progresso nessas dificuldades. Jamais se deve rotular um aluno de forma pejorativa; ao contrário, o professor deve agir como um motivador e mediador.

A discalculia é uma dificuldade associada à Matemática, que interrompe o progresso escolar e afeta a vida cotidiana, especialmente quando são necessárias habilidades matemáticas. A discalculia é caracterizada pela dificuldade de aprender Matemática e, embora comumente esteja associada à dislexia, deve ser tratada de maneira independente. Ela pode manifestar-se em vários níveis e áreas da aprendizagem: na leitura ou escrita de números, na sua compreensão, no entendimento de símbolos, conceitos e regras, ou no raciocínio abstrato.

O aluno com discalculia apresenta extrema lentidão em atividades matemáticas, pois tem dificuldade para entender a lógica das sequências. Ele também enfrenta problemas nas operações básicas de soma, subtração, multiplicação e divisão, além de qualquer operação mais complexa que utilize essas bases. Essa dificuldade também se estende à compreensão de termos matemáticos (como diferença, soma, total, conjunto, raiz quadrada, entre outros), o que pode perdurar até os anos finais do Ensino Fundamental.

Sua memória de curto prazo é comprometida, tornando difícil memorizar ou realizar operações que envolvam fórmulas e expressões. Esse problema é agravado pela confusão frequente entre símbolos matemáticos. Além disso, o aluno também tem dificuldade com a memória de longo prazo e pode ficar confuso ao lidar com muitas informações simultaneamente, esquecendo facilmente as explicações sobre tarefas de casa ou atividades a serem realizadas posteriormente.

Alunos com discalculia também podem apresentar dificuldades de orientação espacial, o que os leva a posicionar números de forma incorreta no papel (às vezes ocupando muito espaço ou apenas um canto da folha), fazendo cálculos amontoados e, consequentemente, cometendo erros nas operações. Existem diferentes tipos de discalculia, que envolvem dificuldades verbais, de raciocínio lógico, léxicas, gráficas, operacionais, entre outras.

A dislalia é uma adversidade da fala em que o aluno apresenta dificuldades na articulação das palavras, escondendo ou adicionando fonemas. É comum em crianças até os 4 anos, sendo considerada patológica após essa idade. A dislalia funcional caracteriza-se pela troca, extinção ou alteração de fonemas, podendo variar no número de fonemas afetados, o que pode complicar mais ou menos o caso (FURTADO E BORGES, 2007).

A disortografia, assim como a disgrafia, são transtornos da escrita, mas a primeira está relacionada especificamente à atividade ortográfica. A disortografia refere-se à dificuldade de aprendizagem no desenvolvimento da escrita e pode ou não estar associada a dificuldades de leitura. Em outras palavras, nem todo aluno com disortografia apresenta também dislexia, embora o contrário geralmente seja verdadeiro. Estudos indicam que a maioria dos casos de disortografia está ligada a um atraso na aquisição da linguagem. Isso não significa que esse problema ocorra apenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental; ao contrário, frequentemente se estende por vários anos da vida escolar e, em alguns casos, por toda a vida. O aluno com disortografia comete confusões silábicas e sonoras (como "chinelo/jinelo" e "compraram/comprarão"), adição de sílabas (por exemplo, "sadiiia"), omissão de letras ou sílabas (como "advinhar"), fragmentação ou junção de palavras (por exemplo, "a manhecer" e "derepente"), e inversão de sílabas (como "pipoca/picoca"). Diferentemente da disgrafia, a disortografia afeta a palavra, mas não o traço. No entanto, o aluno disortográfico pode apresentar problemas de percepção visual e auditiva, dificultando a memorização da grafia correta das letras e a discriminação de fonemas. Muitas vezes, essas dificuldades estão associadas a falhas de atenção, levando alguns professores a acreditar erroneamente que o aluno tem déficit de atenção.

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno observado em crianças inquietas que não atendem às expectativas, têm dificuldades em organizar as atividades e frequentemente não completam o que iniciam, esquecendo-se de tarefas cotidianas, entre outras. O TDAH é um fator neurológico que dificulta o aprendizado e está relacionado a vários fatores, como predisposição genética, fumo durante a gestação e circunstâncias psicológicas estressantes, como a separação dos pais ou outros eventos que causam ansiedade.

Um aluno com TDAH apresenta características comportamentais como desleixo, desorganização, fala ininterrupta, descuido, desatenção ou agitação, tanto na escola quanto em casa e em outros ambientes. Esses indícios são considerados

Necessidades Educacionais Especiais (NEE) quando interferem negativamente no processo de desenvolvimento do aluno e persistem por mais de seis meses, em média.

O Índice para Inclusão ajuda os educadores a entender o que deve ser mudado e o que está mudando na escola, na prática pedagógica e no processo de aprendizagem. Os indicadores referem-se a três importantes dimensões da vida escolar: a cultura da escola, a política da escola e a prática em sala de aula. Devem ser usados em cada uma dessas dimensões para avaliar o contexto, monitorar e acompanhar as ações implementadas para promover mudanças, bem como avaliar os resultados.

Uma política inclusiva assegura que a preocupação e o compromisso com a inclusão estejam presentes em todos os aspectos do planejamento escolar, seja na gestão, no en-

sino em sala de aula, nas reuniões, nas atividades extracurriculares ou na divisão de tarefas, entre outros componentes. O princípio da inclusão deve orientar as ações da escola no sentido de estimular, promover e garantir a participação de todos os envolvidos (sua representação) nos processos de tomada de decisão.

No âmbito da sala de aula, o princípio da inclusão favorece a participação de todos os alunos nas atividades em classe. Isso requer que o docente considere a experiência dos estudantes e valorize sua contribuição. Os indicadores da prática de ensino inclusiva auxiliam o docente e aqueles que apoiam seu trabalho, como psicopedagogos, supervisores e coordenadores pedagógicos, a garantir que todas as práticas na sala de aula reflitam tanto a cultura quanto a política inclusiva da escola. Assim, a sala de aula deve se tornar um reflexo do que ocorre na escola como um todo.

COCLUSÃO

O preparo e o planejamento da aula devem estabelecer objetivos específicos para o aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). O conteúdo da disciplina deve ser o mesmo dos demais alunos, mas precisa ser adequadamente ajustado. É desejável que esse conteúdo seja reduzido, mas apenas o suficiente para que o aprendizado atinja os objetivos estabelecidos para os outros alunos, organizado em atividades menores e mais pontuais. O aluno com NEE geralmente leva mais tempo que os demais para se organizar e tem dificuldade em manter o foco de atenção por longos períodos.

É fundamental estar atento para identificar os sinais de dificuldades de aprendizado. Se o aluno começar a se agitar e a querer levantar-se, por exemplo, isso pode indicar que ele está enfrentando dificuldades para realizar uma tarefa. Nesse caso, é importante ajudá-lo a perceber que a tarefa não é tão difícil e que ele poderá completá-la sozinho.

Às vezes, para evitar uma atividade que considera muito difícil, o aluno pode adotar uma postura desafiadora. Reconhecer esses sinais é essencial para pensar em estratégias, como trabalhar individualmente com ele, dar um novo enfoque à atividade, fazer um pequeno intervalo ou intervir antes que o problema afete toda a turma.

O processo de aprendizagem não deve se tornar ameaçador para o aluno com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). É necessário torná-lo uma experiência positiva, repleta de pequenos sucessos. Portanto, é crucial evitar críticas e comparações com os outros alunos. Se os objetivos forem adequados para o aluno com TDAH, é provável que ele se sinta recompensado sempre que alcançar uma meta.

Caso se suspeite que o aluno apresenta dislexia, ele deve ser encaminhado a um pediatra, fonoaudiólogo ou psicopedagogo (ou a todos) para uma avaliação adequada, pois apenas um profissional especializado pode realizar essa avaliação de forma eficaz.

No caso de um aluno com disgrafia, é fundamental motivá-lo a usar materiais que desenvolvam sua motricidade fina, como lápis ou grafites mais grossos, e, ao desenhar, usar giz de cera ou canetas hidrográficas de ponta grossa em papéis maiores. Jogos como dominó e quebra-cabeças, em que um movimento brusco pode resultar na perda de peças ou da localização, são também excelentes para alunos com disgrafia. Esses jogos devem ser mantidos em sala de aula para uso entre as atividades ou aulas.

Para alunos disortográficos, é importante não demonstrar impaciência em relação aos erros ortográficos e gramaticais persistentes, evitando chamar a atenção para esses erros, por exemplo, usando caneta vermelha nas correções. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve-se estimular a memória visual desse aluno por meio de quadros com letras similares do alfabeto e famílias silábicas.

Se o aluno for diagnosticado com discalculia, algumas medidas podem ser implementadas na escola para auxiliá-lo em seu desenvolvimento. Isso inclui permitir o uso de calculadoras e recursos como ábaco ou tabelas de multiplicação, investir em atividades lúdicas, verificar se o aluno entendeu o enunciado da atividade, respeitar seu tempo de resposta, anotar tudo em agendas (considerando que costumam ter problemas de memória de curto e médio prazo) e usar situações concretas que tenham relação com sua vida real, sempre cuidando para não afetar sua autoestima.

Como a escola é um espaço privilegiado para o compartilhamento do conhecimento, é essencial considerar que a aprendizagem faz parte de um processo maior, construído na vida cotidiana. Caso contrário, os alunos podem se acostumar a trabalhar com ideias e conceitos de forma descontextualizada, sem referência à vida real, muitas vezes marcada pela incompreensão e traumas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Rita de Cássia Martins. Psicomotricidade, Jogos e Recreação. 1 Ed. Vila Velha-ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL. MINISTÉRIO DA Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1997.

BRUNER, Jerome. Uma nova teoria de aprendizagem. Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1976.

FURTADO, Ana Maria Ribeiro, BORGES, Marizinha Coqueiro. Módulo: Dificuldades de Aprendizagem. Vila Velha- ES, ESAB – Escola Superior Aberta do Brasil, 2007.

GOMES, Claudia. Estilos de Aprendizagem e Inclusão Escolar: Uma proposta de qualificação Educacional. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, Artigo, nº 71, São Paulo: ABPp, 2006. Disponível em http://www.revistapsicopedagogia.com.br/download/71.pdf> Acesso em 02 jun 2022.

GUERRA, Leila Boni. A criança com Dificuldades de Aprendizagem: Considerações sobre a teoria modos de fazer. Rio de Janeiro: Enelivros, 2002.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 11ª Ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2001.

SILVA, Dener Luiz da. Do gesto ao símbolo: a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica. Artigo, 2007, Disponível em http://www.scielo.br/pdf/er/n30/a10n30.pdf > Acesso em 09 jun 2022.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. Lisboa, Portugal:
Edições 70, 1998.