



## **NA CONTRAMÃO DAS LIMITAÇÕES: PRODUÇÃO DE SENTIDO, DEFICIÊNCIA MENTAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.**

Autor (Moreira, F.W.S.1); Autor (Amorim, M.R.F.B.2); Co-autor (Monick, F.3);

(1- Universidade Federal Rural de Pernambuco, [fabiana.moreira@ufrpe.br](mailto:fabiana.moreira@ufrpe.br), 2 – Universidade Federal Rural de Pernambuco, [maria.amorim@ufrpe.br](mailto:maria.amorim@ufrpe.br), Universidade Federal Rural de Pernambuco [francynemonick.fm@gmail.com](mailto:francynemonick.fm@gmail.com)

**Resumo do artigo:** Historicamente a deficiência mental tem sido caracterizada por atrasos maturativos e *déficits* cognitivos (abstrações e generalizações), dissociados do contexto histórico-cultural. Dentre as “limitações” prototípicas da deficiência mental, destacam-se às correlacionadas às produções linguísticas (as narrativas, logo a produção de sentido de textos falados). Neste estudo procuramos analisar a participação do outro interacional na elaboração de narrativas com crianças com deficiência mental leve, com vistas à produção de sentido em uma escola inclusiva na cidade do Recife-PE. Percorremos o conceito de “produção de sentido” a partir de um referencial pragmatista da linguagem, com base nas reflexões propostas por Wittgenstein, e demais autores da fase pragmatista, que preconizam que o problema do sentido está notadamente relacionado ao uso que se faz das palavras e à dinâmica de enunciação e do discurso na experiência humana. Mas, especificamente procuramos responder às seguintes problematizações: (1) Como falar do processo de produção de sentidos na deficiência mental, tendo em vista as dimensões de estabilidade desses sujeitos e mudanças inerentes ao uso da palavra?; (2) Qual o papel do outro interacional na elaboração e produção de sentido, a partir das interações com crianças com deficiência mental leve em uma escola particular da cidade do Recife/PE?, e, (3) como os artefatos culturais enquanto dimensão semiótica entram e participam da dimensão discursiva com vistas à construção da narrativa?. Foi realizada uma análise videográfica de seis sessões das relações diádicas (criança com deficiência mental-parceiro interacional; criança com deficiência mental-pesquisadora), estando os participantes engajados em construções de histórias envolvendo situações-problema. A análise aqui empreendida foi composta por uma microanálise dos *frames* de direcionamento, preenchimento de lacunas, crítica e compreensão (unidade de análise do presente estudo), sendo também realizada uma macroanálise (considerando as seis sessões investigadas) com o objetivo de destacar as principais características relacionais da produção de sentido e dos jogos de linguagem das quatro díades investigadas. Concluímos que as díades constroem múltiplos jogos de linguagem e revelam-nos que a produção de sentido é um fenômeno interacional, dinâmico e que se transforma no tempo.

**Palavras-Chave:** Produção de sentido; deficiência mental; jogos de linguagem e interação social.

### **INTRODUÇÃO:**

Tradicionalmente, os estudos sobre a deficiência mental têm enfatizado os *déficits* cognitivos, as dificuldades na criação de significados, na elaboração de abstrações, generalizações e na construção de narrativas (Padilha, 2001; Mantoan, 1988; Verdugo, 1995). Pouco se tem discutido, na literatura da área, sobre as múltiplas possibilidades de produção de sentido desses sujeitos **na e pela**



linguagem. Em geral, os estudos acima mencionados, que vislumbram adentrar esse universo axiomático, procuram definir o sujeito com deficiência mental como aquele que pode chegar a “aprender”, a partir de práticas pedagógicas pautadas em modelagens comportamentais através de memorizações e meras repetições dos conteúdos de sala de aula. Mas questões acerca de como esse sujeito produz sentido interacionalmente e interpreta o mundo (refrata o mundo, na terminologia bakhtiniana) em suas múltiplas dimensões permanecem ainda pouco discutidas e em suspenso na literatura voltada para essa área.

Conscientes dessa escassez de propostas teórico-metodológicas, procuramos estudar o fenômeno da produção de sentido tomando por base um referencial pragmatista da linguagem, mais especificamente, as propostas de Wittgenstein em “Investigações Filosóficas” (2003), as quais preconizam que o problema do sentido está notadamente relacionado ao uso que se faz das palavras e à dinâmica de enunciação e do discurso na experiência humana (Meira, 2007).

Em termos de fundamentos teórico-metodológicos, o presente estudo procurou se distanciar das pesquisas experimentais estandarizadas que defendiam, como analisam Meira (1997) e Valsiner, (2000): (a) o excesso de formalismo; (b) a elaboração de planos experimentais de observação (no sentido *stricto* do termo), orientados para comparações entre grupos, *performances* individuais ou tratamentos meramente estatísticos; e (c) aplicação de testes (como, por exemplo, os testes psicométricos ou similares). Para transpor as limitações teórico-metodológicas das pesquisas experimentais, aliamos-nos aos pressupostos da análise interacional e da microgenética, que visam investigar a evolução entre os agentes sociais, sua atividade e os contextos para sua ação (Meira, 1995; Rulher & Jordan, 1997; Huberman & Miles, 1998), o que se atrela coerentemente ao referencial da pragmática wittgensteiniana, a qual postula que a construção de sentido dá-se no uso que fazemos da linguagem em diferentes contextos e situações (Condé, 1998). A esse respeito, Costa (2003, p.26) sugere que, para Wittgenstein, o processo de produção de sentido é dinâmico e emergente nos diversos contextos discursivos que organizam nossa existência ou que “as palavras só adquirem significado no fluxo da vida”. Nessa direção, na presente pesquisa procuramos olhar para como o deficiente mental em contexto escolar com os respectivos pares interacionais (criança-criança e pesquisador-criança)



reinventa o que a literatura tradicional chama de “normalidade” e “patologia” (abstrações, generalizações e *déficits* cognitivos). Utilizamos neste estudo o conceito de deficiência mental preconizado pela Associação Americana de Retardo Mental (AAMR, 2002, p.25). Para a referida associação, a deficiência mental é “(...) uma **incapacidade** caracterizada por importantes **limitações**, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa deficiência tem início antes dos 18 anos”(grifos nossos). Essa definição traz alguns elementos importantes para o nosso estudo, ao apontar que: (1) as limitações no funcionamento atual só podem ser consideradas dentro do contexto dos ambientes da comunidade característicos das pessoas da mesma faixa etária e da mesma microcultura do indivíduo; (2) avaliação válida considera a diversidade cultural e lingüística e também as diferenças na comunicação, nos fatores sensoriais, motores e comportamentais; (3) em cada indivíduo, as limitações freqüentemente coexistem com as potencialidades; (4) um propósito importante ao descrever, as limitações, é o de desenvolver um perfil dos apoios necessários; e (5) com apoios personalizados apropriados, durante determinado período de tempo, o funcionamento cotidiano da pessoa com retardo mental em geral melhora. No entanto, apesar de essas cinco ênfases já serem um avanço em relação às primeiras concepções acerca da deficiência mental, comentadas no tópico anterior, elas trazem ainda em seu bojo as ideias de limitações quanto às habilidades intelectuais, à participação, às interações e aos papéis sociais, à saúde e ao contexto.

Numa perspectiva de maior verticalização, do nosso estudo, pretendemos:

**Objetivo geral:**

Analisar o processo de produção de sentido e de elaboração de narrativas entre crianças com deficiência mental leve e diversos parceiros interacionais (criança e pesquisador) num contexto etnográfico de uma escola da rede particular de ensino na cidade do Recife/PE.

**Objetivos específicos:**

(1) Identificar os elementos que demonstram a contribuição da criança com deficiência mental na elaboração da história;



- (2) Observar como ocorre o processo de mudança no texto, ao longo do tempo, a partir das co-regulações (intervenções) da criança com deficiência mental.
- (3) Identificar os elementos que demonstram a contribuição do parceiro interacional (criança dita “normal”) na elaboração da história;<sup>1</sup>
- (4) Identificar os elementos que demonstram a contribuição do parceiro interacional (pesquisador) na elaboração da história;
- (5) Observar como ocorre o processo de mudança no texto, ao longo do tempo, a partir das co-regulações<sup>2</sup> (intervenções) da criança sem deficiência mental;
- (6) Observar como ocorre o processo de mudança no texto, ao longo do tempo, a partir das co-regulações (intervenções) da pesquisadora.

#### METODOLOGIA:

Para a investigação destes objetivos, propomos estratégias metodológicas que permitissem capturar a dinamicidade e historicidade que marcam a produção de sentido e a construção de narrativas entre as díades pesquisadas. Foi solicitado às díades pesquisadas (criança-criança e criança-pesquisadora) que construíssem histórias, em parceria. Os registros foram videografados, a criança com DM não tinha acesso à sequência (figura 1) das gravuras e o parceiro interacional estava de costas para essa criança. A tarefa dos dois foi montar uma história, desde que fosse clara e fizesse “sentido” para as duas crianças. A mesma instrução foi dada nos registros videográficos que envolviam a interação criança-pesquisadora (figura 2), sendo que a pesquisadora encontrava-se ao lado da criança com D.M.

Tomando por base estes objetivos, buscamos responder às seguintes perguntas norteadoras:

- (1) Como ocorre o processo de produção de sentido e elaboração de narrativas entre crianças com deficiência mental leve e diversos parceiros interacionais (criança e pesquisador) num contexto etnográfico de uma escola da rede particular de ensino na cidade do Recife/PE ?.
- (2) Qual o papel do outro interacional na elaboração e produção de sentido, a partir das interações com crianças com deficiência mental leve em uma escola particular da cidade do Recife/PE?

<sup>1</sup>

<sup>2</sup> A idéia de co-regulação, neste trabalho, está respaldada nas pesquisas de Fogel (2003) e Villachan-Lyra (2007) que defendem o processo comunicativo como uma construção recíproca entre os pares relacionais, desviando-se assim dos clássicos estudos que enfatizam apenas a relação emissor e receptor da informação.





(3) Como os artefatos culturais, enquanto dimensão semiótica, entram e participam da dimensão discursiva com vistas à construção da narrativa?

Ressaltamos que a investigação de tais questões demandou, necessariamente, uma análise microgenética das produções de sentido e das construções de narrativas entre as díades pesquisadas, o que nos conduziu à realização de estudos de caso que se apresentam como estratégias metodológicas adequadas para capturar essa construção do sentido, bem como para analisar sua transformação, variabilidade e regularidades durante os registros videográficos.

Foi possível capturar o fenômeno ora investigado (produção de sentido na deficiência mental), em tempo real através dos registros videográficos que favoreceram capturar a da dinâmica de funcionamento do fenômeno investigado, porque os registros puderam ser analisados por nós, pesquisadores, diversas vezes, de diferentes maneiras e de modo bastante minucioso. Além disso, a videografia, foi escolhida por apresentar-se como uma ferramenta ímpar para a investigação microgenética de processos interacionais, na medida em que nos permitiu capturar parte considerável da densidade de informações inerentes às ações discursivas e gestuais, além dos detalhes do uso de artefatos.

Também adotamos nesta pesquisa a ideia de *separação inclusiva* proposta por Valsiner (1997, 2000) segundo a qual no processo do desenvolvimento humano existe uma diferenciação entre indivíduo e contexto, mas esses são concebidos como mutuamente interdependentes. Tomando por referência esse aporte teórico, passamos a olhar para o fenômeno de produção de sentido na deficiência mental a partir de uma base relacional, dinâmica e de transformação no tempo, como também compreender que a vida “(...) não é indiferente às condições nas quais ela é possível, que a vida é **polaridade** (grifos nossos) e, por isso mesmo, posição inconsciente de valor, em resumo, que a vida é, de fato, uma **atividade normativa**” (Canguilhem, G. 1972, pp.209-210). Ou seja, o conceito de “normal” ultrapassa a mera designação de fenômeno freqüente, defendida por Durkheim, à medida que: “... uma norma só é a possibilidade de uma referência quando foi instituída ou escolhida como expressão de uma preferência e como instrumento de uma vontade de substituir um estado de coisas insatisfatório por um estado de coisas satisfatórias” (ibid., p.212). Mesmo do ponto de vista estritamente biológico, a patologia não se configura como um desvio da média, mas se reporta aos



valores determinados pelo próprio ato de viver e pelos jogos de linguagem que constroem em sua existência.

No bojo dessas discussões, fez-se necessário utilizarmos a noção dos **campos semióticos** de Goodwin (2000), pois a mesma propõe que a ação humana deve ser analisada em termos de “configurações contextuais”: uma abordagem interacional que investiga o uso, concomitante, de múltiplos recursos semióticos pelos participantes, tais como diferentes classes de fenômenos sógnicos que emergem do fluxo da fala, da expressão gestual, da produção, do uso de registros materiais e da manipulação de artefatos. Apesar da nossa clareza na relevância dessas ferramentas investigativas, procuramos, ao longo do nosso estudo, aproximá-las dos conceitos de “jogos de linguagem”, de cunho wittgensteiniano. Fez-se necessária essa aproximação, tendo em vista que partimos de um olhar sobre o fenômeno da produção de sentido na deficiência mental como jogos de linguagem que se constroem dinamicamente entre os pares interacionais da pesquisa e que se transformam ao longo do tempo. Para viabilizar a aproximação acima referida, fizemos uma incursão no referencial da pragmática wittgensteiniana e constatamos a escassez de produção teórica acerca da temática da transformação dos jogos de linguagem com o tempo. No entanto, mesmo que Wittgenstein não se tenha dedicado especificamente às questões acima aludidas, acreditamos que indicou o que “entendemos ser uma chave histórica dos jogos de linguagem, ou seja, do tratamento desenvolvimentista emergente de tais ‘jogos’” (Meira, 2007, p.13). Articulamos as proposições wittgensteinianas com a análise microgenética (estudos de caso) e encontramos plausibilidade para adotarmos as mesmas como ferramentas teórico-metodológicas no nosso estudo.

Coadunados com essas questões, ressaltamos que a escolha da realização da análise microgenética dos quatro casos encontrou-se em sintonia com os objetivos do estudo, com a concepção de linguagem adotada, bem como com a opção da análise interacional e dos campos semióticos (Goodwin, 2000) como um modelo teórico-metodológico. Dessa maneira, a opção pelos



estudos de caso e pela análise videográfica revelou a nossa crença de que a produção de sentido na deficiência mental caracteriza-se pelo seu caráter dinâmico, sociointeracional e de transformação no tempo. Isso implica necessariamente que procuramos compreender como se construíram essas produções de sentido **na relação entre as díades pesquisadas** e também analisamos os processos de mudanças micro e macrogenéticas de tais relações.

A opção pela adoção de estudos de caso na nossa pesquisa atrelou-se também ao fato de pensarmos produção de sentido não a partir do seu caráter ontogenético (competências, habilidades e *performances* da criança com deficiência mental), mas a partir de sua dimensão interacional, o que acarretou termos como lentes de análise do fenômeno estudado a relação diádica criança-criança e pesquisador-criança. Investigamos também as contribuições peculiares de cada parceiro na coconstrução da elaboração de narrativas e produção de sentido e, concomitantemente, a dinâmica de coregulação empreendida pelos parceiros diádicos, ao longo de suas interações.

Considerando a vasta extensão do processo de coconstrução da produção de sentido dos deficientes mentais, via relações interacionais, foi necessária a realização de um recorte para a investigação do fenômeno em pauta. Esse recorte foi possível a partir da delimitação da unidade de análise que se constitui na menor unidade representante do fenômeno observado (Vygotsky, 2001). No nosso estudo, essa se referiu às contribuições do parceiro interacional que acarretaram modificações no curso da narrativa e na produção de sentido, representadas pelos *frames de direcionamento*, *frames de preenchimento de lacunas*, *frames de crítica* e *frames de compreensão*. De maneira mais detalhada, a definição desses *frames* é, ao mesmo tempo, ferramenta e resultado. Ou seja, as estratégias metodológicas construídas permitiram a análise do fenômeno de produção de sentido a partir de uma perspectiva interacional, dinâmica e de transformação no tempo e, concomitantemente, são também parte dos resultados deste estudo. Os *frames*, são padrões comunicativos recorrentes e coconstruídos pelos parceiros relacionais, que emergem a partir de suas atividades cotidianas, através das quais podemos observar variabilidades, se investigadas sob um olhar microscópico (Villachan-Lyra, 2007). Os *frames* formam recortados, tomando-se por referência os momentos comunicativos entre os parceiros interacionais, dos quais resultou uma mudança na construção do texto.

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS:



Empreendendo um olhar analítico a respeito da dinâmica da produção de sentido nas díades pesquisadas, podemos destacar as seguintes constatações desta pesquisa, tomando por base as relações entre os distintos pares interacionais: CRIANÇA-CRIANÇA (díades 1 e 2); PESQUISADOR-CRIANÇA (díades 3 e 4); CRIANÇA COM DM E DIFERENTES PARES INTERACIONAIS CRIANÇA COM D.M E DIFERENTES PARES INTERACIONAIS – criança e pesquisador (díades 1 e 3, e 2 e 4, respectivamente).<sup>3</sup>

Nas relações CRIANÇA-CRIANÇA, podemos salientar as seguintes constatações do estudo:

- (1) Movimento de “controle”, “direcionamento” da pesquisadora às construções das narrativas das crianças. Atrrelados a esses movimentos, os jogos de linguagem prototípicos das díades 1 e 2 transitaram em torno de perguntas-respostas. Esses cumpriram um papel importante no jogo, pois, à medida que as díades construíam um maior engajamento (aumento de sorrisos, voz mais melodiosa entre os parceiros, maior troca olhares, alternâncias e maior utilização do artefato cultural), percebeu-se um declínio dos jogos de linguagem perguntas-respostas, bem como da condução da pesquisadora à construção das narrativas.
  - (2) Aumento dos *frames* de compreensão, à medida que ocorre um maior engajamento entre criança-criança, a partir dos indicadores acima mencionados.
  - (3) Os artefatos culturais revelam-se recursos semióticos que auxiliam no processo de produção de sentido, sendo mais manipulados pela criança com deficiência, à medida que há um maior engajamento criança-criança, referidos no item (1).
  - (4) Muitos dos “déficits” cognitivos (abstrações, simbolizações, narrativas e metáforizações) parecem também ser construções culturais, como defende Mcdermott (1996), pois constroem a “cultura dos incapacitados”. Esses “déficits” podem ser reconstruídos, redirecionados, reinventados a partir de novas trocas interacionais onde os parceiros criam pela linguagem um campo de mediação semiótica denominado por Vygotsky (1986) de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), podendo proporcionar também a emergência de novos jogos de linguagem no contexto escolar.
- Nas relações CRIANÇA-PESQUISADOR, podemos salientar as seguintes contribuições do estudo:

---

<sup>3</sup> É importante lembrar que a criança com DM das díades 1 e 3 é a mesma, da mesma forma que a criança com D.M das díades 2 e 4





(1) A emergência de uma maior incidência dos *frames* de crítica nas díades 3 e 4, corroborando a construção da dita “cultura dos incapacitados” mcdermottinana, revelando-nos como o contexto escolar parece estar impregnado das idéias de “atrasos maturativos/desenvolvimentais” e “*déficits* cognitivos”. A escola foi engendrando, historicamente, jogos de linguagem que reforçam as noções de impossibilidades e estagnações propostas pela literatura da área. Por outro lado, os nossos participantes constroem novos padrões relacionais e revelam-nos aspectos das potencialidades dos sujeitos com deficiência mental e que a interação é uma chave interpretativa para repensarmos as conceituações de estagnações e limitações acima aludidas.

(2) A pesquisadora pôde construir uma intervenção pautada no que Feuerstein denomina de “aprendizagem mediada”, ou seja, fornecer pistas de ordem de complexidade crescente para a construção do conhecimento e a emergência de aspectos ainda não evidenciados em termos de aprendizagem e desenvolvimento.

(3) As narrativas são reelaboradas após a intervenção da pesquisadora, fazendo a criança criar novos enredos, construir metanarrativas, encontrar outras formas de narrar a história, mas também firmar pontos de vistas contrários às intervenções da pesquisadora, conforme comentado na análise de dados das díades 2 e 4, o que ratifica o caráter dinâmico, interacional e de transformação dos jogos de linguagem e produção de sentido ao longo dos registros videográficos. O que pode também ajudar, futuramente, os professores a construírem uma prática pedagógica que proporcione a emergência da criticidade das crianças com deficiência mental em sala de aula.

(4) Há uma abundância dos *frames* de crítica (autocrítica), principalmente na díade 3, que nos fala dessa cultura da estagnação, limitação e impossibilidade assumida pela criança com deficiência mental. Mas também nos revela a possibilidade de a própria criança se lançar na análise do seu conteúdo discursivo, assumindo uma postura mais auto-reflexiva (algo tido pela literatura como um grande “deficitário” nesses sujeitos).

Nas relações estabelecidas pelas DÍADES 1, 3 e DÍADES 2, 4, podemos salientar as seguintes contribuições do estudo:

- (1) Vasta quantidade de jogos de linguagem perguntas-respostas em todas as quatro díades, sendo algo recorrente na dinâmica escolar e também um padrão relacional necessário para



que as díades caminhem para a compreensão da história. O lado positivo desse jogo de linguagem pode facilitar o professor a levantar questionamentos e problematizações para a criança com deficiência mental preencher as lacunas do conhecimento e construir diversas compreensões/sentidos para os conteúdos de sala de aula.

(2) Vasto uso do artefato cultural na díade 1, demonstrando que o mesmo entra na dimensão interacional e cumpre um importante papel enquanto dimensão semiótica para a elaboração de narrativas e a produção de sentido. Nesta direção a escola poderia utilizar mais frequentemente artefatos culturais como fotos, imagens, filmes, dentre outros, para auxiliar no processo de construção de sentido em sala de aula. É claro que, de maneira intuitiva, os professores já fazem uso dos artefatos culturais, mas de forma ocasional, e talvez sem a devida clareza da importância dos mesmos para a compreensão e produção de sentido das crianças com deficiência mental.

(3) A abundância dos *frames* de preenchimento de lacunas intercortados pelos *frames* de compreensão, na díade 2, nos indicando um papel importante que as relações horizontalizadas (criança-criança) desempenham na produção de sentido e na construção de narrativas. Nesse processo, percebemos que a criança dita “com deficiência mental” não é inferior aos seus pares, mas é qualitativamente diferente (Vygotsky, 1986). No bojo dessas considerações acreditamos que os professores poderão fazer arranjos interacionais que proporcionem a troca entre crianças com deficiência mental com diversos parceiros, auxiliando uma construção coletiva da aprendizagem, da socialização dos “saberes” e das “aprendizagens” em sala de aula. O que se atrela à noção defendida neste estudo que a produção de sentido constrói-se dinamicamente e transforma-se ao longo do tempo através das relações interacionais tecidas em sala de aula. Assim, é nas e pelas interações que o professorado pode distanciar-se de um modelo de ensino voltado unicamente para competências e limitações individuais, e adotar uma proposta pautada no compartilhamento das aprendizagens e vivências no lócus pedagógico.

(4) As problematizações da pesquisadora constroem um espaço semiótico por meio da linguagem que garante a emergências de ZDPs nas díades 3 e 4 (já que na díade 1, a postura da pesquisadora foi travestida de maior controle e direcionamento), revelando-nos que as limitações da



deficiência mental não são intrasponíveis e irreversíveis, pois as trocas com o outro cumprem um papel de compensação cultural nesse processo (Meira, 2004). Encontramos evidências empíricas para ratificar a adoção de uma “abordagem compensatória na educação” (Coll, 1995) que não leva em consideração apenas a gravidade das dificuldades desses sujeitos, mas as estratégias pedagógicas para a superação das mesmas.

#### CONCLUSÃO:

Finalizando, acreditamos que a deficiência mental é um fenômeno multifacetado e dinâmico, transformando-se a cada novo lance/jogada pelos parceiros interacionais (aluno-aluno e professor-aluno) no contexto escolar e, por isso mesmo, capaz de ser reinventado a cada momento. Pois, como diz Cecília Meireles; **“A vida, a vida, a vida, a vida só é possível reinventada!”** Cabe a nós, pesquisadores, trilharmos essa perspectiva, refinando o nosso olhar sobre o “diferente”, “portadores da desrazão”, “crianças do dissenso”, mas, sobretudo, artífices da produção do sentido!

#### REFERÊNCIAS:

- CONDÉ, M.L.L (1998). *Wittgenstein: linguagem e mundo*. São Paulo: Annablume.
- COUDRY, M. I. Hadler. (1988). *Diário de Narciso – discurso e afasia*. São Paulo: Martins Fontes.
- DURKHEIM, E. (1983). *As Regras do Método Sociológico*. 2ª ed. Seleção de textos de José Artur Gianotti. São Paulo. Ed. Abril Cultural (Série os Pensadores).
- GOODWIN, C. (2000). *Action and embodiment within situated human interaction*. *Journal of Pragmatics*, 32, 1489-1522.
- JORDAN, B. & AUSTIN, H. (1995). *Interaction Analysis: foundations and practice*. *The Journal of the Learning Sciences*, 4 (1), pp.39-103.
- HUBERMAN, A. & MILES, M. (1998). *Data management and analyses methods*. In: N. Denzin & Y. Lincoln (Orgs.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (pp 179-210). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- LYRA, M.C.D.P. (2000). *Desenvolvimento de um sistema de relações historicamente construído: contribuições da comunicação no início da vida*. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 13, (02) 257-268.
- MANTOAN, M. T. E. (1989). *Compreendendo a Deficiência Mental- novos caminhos educacionais*. São Paulo: Editora Scipione.



- McDERMOTT, R. P.; HOOD, L. Institutional psychology and the ethnography of schooling. In: GILMORE, P.; GLATTHORN, A. (Eds.) **Children in and out of school: ethnography and education**. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, 1982, pp. 232-249.
- McDERMOTT, R. P.; VARENNE, H (1995). *Culture as Disability*). **Antropology & Education Quarterly**, v. 26, n. 3 (pp. 324-348).
- MEIRA, L. (2007). *Produção de Sentidos na Zona de Desenvolvimento Próximas: teoria e método numa proposta de inspiração pragmatista*. PP.1-39.
- MEIRA, L. (1995). Análise microgenética e videografia: Ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva. *Temas de Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, p. 59-71.
- MEIRELES, V. e SPINILLO, A. (2004) *Uma análise da coesão textual de da estrutura narrativa em textos escritos por adolescentes surdos*. *Estudos de Psicologia*, 9(1), 131-144.
- PADILHA, A.. M. L.(2001). *Práticas Pedagógicas na Educação Especial*. Campinas, SP: Autores Associados.
- RETARDO MENTAL: definição, classificação e sistemas de apoio (2006). American Association on Mental Retardation. 10ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- SPINILLO, A. (2001) *A produção da história por crianças: a textualidade em foco*. In CORREA, J., SPINILLO, A. e LEITÃO S. *Desenvolvimento da Linguagem: escrita e textualidade*. Rio de Janeiro: NAU Editora: FAPERJ(pp. 72- 116).
- VALSINER, J. (1997). Culture and the development of children's action: A theory of human development. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- VALSINER, J. (2000). *Culture and human development*. London: SAGE Publications.
- VERDUGO ALONSO, M.A. (dir., 1995) *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Siglo Veintiuno Editores, Madrid.
- WITTGENSTEIN, L. (1958/2003). *Investigações Filosóficas*. Petrópolis: Vozes.

Figura 1 Díades 1 e 2

