

Angelo Antonio Puzipe Papim
Mariane Andreuzzi de Araujo
(Orgs.)

A Estrutura das Práticas Pedagógicas na Educação Especial

O que indicam as Pesquisas



Como todo fenômeno, a educação especial e as práticas pedagógicas, peculiares a esse segmento da educação, fazem parte de uma estrutura sociocultural construída diante de necessidades históricas. A estrutura educacional presente na educação especial assimila modalidades de ensino e aprendizagem desenvolvidas em experiências científicas ou enquanto parte da prática docente, através de relatos de experiência, a fim de organizar as ações e os objetivos pertinentes ao ato educacional. A construção social da educação, principalmente a educação especial, emerge da necessidade mais geral, em dado contexto social. As pesquisas realizadas nesse campo fornecem descrições para os agentes encontrarem maneiras de articular, frente ao contraste sociocultural, emocional, profissional etc., formas de promover a ação educacional. Análogo ao trabalho de cartografia, as pesquisas indicam meios para estabelecer a comparação entre os processos de construção de práticas pedagógicas, com o objetivo de encontrar um modelo voltado a atender professores e crianças de diferentes contextos socioculturais, as quais são marcadas por uma inter-relação de ensino e aprendizagem. Os estudos são fecundos, por proporcionar a caracterização de diferentes modalidades de proporcionar o movimento educacional, com metodologias que evidenciam uma regularidade na ação e pensamento, com profundo potencial de imbricação a diferentes realidades educacionais. É através de um olhar e viver a interação pedagógica, no contexto da educação especial, que a atividade de ensino e aprendizagem se torna uma unidade de análise, contendo em seu interior as três qualidades do fenômeno social: causalidade, regularidade e previsibilidade.



**A Estrutura das
Práticas Pedagógicas na
Educação Especial**

A Estrutura das Práticas Pedagógicas na Educação Especial

O que indicam as pesquisas

Organizadores:

Angelo Antonio Puzipe Papim

Mariane Andreuzzi de Araujo



Diagramação: Marcelo A. S. Alves

Capa: Carole Kümmecke - <https://www.behance.net/CaroleKummecke>

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; ARAUJO, Mariane Andreuzzi de (Orgs.)

A estrutura das práticas pedagógicas na educação especial: o que indicam as pesquisas [recurso eletrônico] / Angelo Antonio Puzipe Papim; Mariane Andreuzzi de Araujo (Orgs.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

177 p.

ISBN - 978-85-5696-602-5

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Filosofia; 2. Período; 3. Colégio; 4. Rodrigo; 5. Opera; I. Título II. Série

CDD: 371

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas

371

Sumário

Prefácio	11
Angelo Antonio Puzipe Papim	
Apresentação	15
Os organizadores	
1	21
Uma proposta pedagógica com software de comunicação suplementar e/ou alternativa em contexto educativo com perspectiva inclusiva	
Angelo Antônio Puzipe Papim	
2	33
Sala de recursos multifuncional: ações e possibilidades para aprendizagem da criança com deficiência intelectual	
Mirian Vieira Batista Dias	
3	51
Aluno com deficiência no grêmio estudantil: uma participação a ser formada	
Cássia A. M. Oliveira; Vera Lucia M. F. Capellini; Flávia da Silva F. Asbahr	
4	71
Avaliação de ilustrações do pronarrar a partir de seu uso com escolares com diagnóstico de deficiência intelectual	
Mariane Andreuzzi de Araujo; Angelo Antonio P. Papim; Jáima P. de Oliveira	
5	87
A inclusão e o processo de ensino e de aprendizagem de matemática em sala de aula a partir da resolução de problemas	
Sandra Regina D' Antonio Verrengia; Solange Cristina D' Antonio	
6	105
Onde não há braille: possibilidade de aprendizagem em alunos cegos	
Amisse Alberto	

7	125
Ensino da linguagem escrita para estudantes com deficiência intelectual: proposições pedagógicas a partir da teoria histórico-cultural	
Marcia Regina dos Reis; Kátia de Abreu Fonseca; Luiz Renato Martins da Rocha	
8	145
Refletindo sobre o papel das TDIC para a aprendizagem de criança com deficiência intelectual	
Angelo Antonio Puzipe Papim	
9	157
Metodologias ativas e educação inclusiva: perspectivas para a prática docente	
Ketilin Mayra Pedro	
Apresentação dos autores.....	173

Avaliação de ilustrações do pronarrar a partir de seu uso com escolares com diagnóstico de deficiência intelectual

*Mariane Andreuzzi de Araujo
Angelo Antonio Puzipe Papim
Jáima Pinheiro de Oliveira*

Introdução

Este trabalho está vinculado aos estudos e pesquisas realizadas no Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI), da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), campus de Marília, SP, mais especificamente, ao projeto “Suportes da Educação Especial para o processo de escolarização de crianças com necessidades educacionais especiais” (CNPq/458232/2014-9), cujo objetivo é desenvolver processos por meio de apoios educacionais específicos, para a constituição da escrita para o público-alvo da Educação Especial.

Atualmente, a Deficiência Intelectual (DI) é caracterizada, entre outros transtornos do desenvolvimento, como um dos transtornos do Neurodesenvolvimento. O desenvolvimento humano, na perspectiva do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), é marcado por variáveis biopsicossocioculturais. Em vista disso, o comportamento apresentado por um indivíduo com deficiência não pode ser explicado por ele mesmo, mas por essa topografia distinguida por

múltiplas determinações, as quais são responsáveis por fomentar e sustentar o comportamento adaptativo (APA, 2013).

Diante desse dado, no que diz respeito ao contexto escolar, os professores, além de avaliarem as competências cognitivas dos alunos, necessitam realizar, em concomitância, as determinações curriculares, o levantamento das capacidades funcionais e adaptativas do Escolar com Deficiência Intelectual (EDI). Por isso, o professor que tem ciência da contingência do EDI, possui uma vantagem para empregar as ferramentas adequadas de apoio ao processo de escolarização, já que, a partir desse enfoque teórico, o grau de comprometimento funcional e adaptativo está imbricado no contexto sociocultural e não alocado na pessoa e no comportamento em si. Justamente por esse motivo, a diretriz da ação pedagógica é a ação coletiva da escola e sua organização para acolher em seus processos o deficiente, sem que o destaque permaneça no indivíduo e suas características (MILANEZ, 2011).

Assim, Milanez (2011) descreve o comportamento adaptativo como um conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas que cada indivíduo deve aprender, para sua vida cotidiana, cuja base necessária é oferecida pela comunidade, social e escolar. Nesse sentido, o autor ressalta a importância do contexto escolar e dos instrumentos pedagógicos que viabilizam o desenvolvimento integral dos escolares. A escola, em face de limitações consideradas significativas no comportamento adaptativo dos escolares, o qual afeta a capacidade de interação com o ambiente, precisa agir com o objetivo de modificar o contexto, para restabelecer a relação e a interação entre os indivíduos, por meio de apoios que possibilitam o intercâmbio.

O diagnóstico de um escolar, o qual busca caracterizá-lo como DI ou em outro espectro do Transtorno do Neurodesenvolvimento, serve de indicativo para a escola defini-lo na qualidade de Público-Alvo da Educação Especial (PAEE) e, assim, de acordo com a perspectiva da educação inclusiva, ajustar o contexto escolar para oferecer apoios pedagógicos, de modo a

favorecer a adaptação do aluno aquela cultura escolar e lhe proporcionar uma escolarização significativa, com atividades integradoras.

O PAEE possui direito, assegurado por lei, a uma escolarização de qualidade, oferecida em escolas e salas de Ensino Regular com Atendimento Educacional Especializado, no contraturno, a fim de que a escolarização, numa perspectiva pedagógica inclusiva, promova o desenvolvimento integral (BRASIL, 2008, 2009).

Na perspectiva de desenvolvimento integral, a condição do desenvolvimento humano não se restringe apenas às questões individuais e subjetivas, e nem aos aspectos coletivos e infraestruturais, mas se concretiza na implicação direta desses elementos uns aos outros, para assegurar o desenvolvimento integral, ou seja, biopsicossociocultural. Portanto, o processo educacional, nesses termos, exercerá influência no desenvolvimento individual e superação coletiva dos sintomas apresentados pela deficiência, uma vez que o contexto mantém, fortalece ou extingue padrões de comportamento. Logo, a cultura escolar necessita, por meio de ações pedagógicas baseadas em avaliações funcionais, desenvolver processos com apoios e instrumentos pedagógicos adequados à necessidade do EDI, com a intenção de que sejam rompidas ou ao menos diminuídas as limitações na aprendizagem imposta pelo contexto (OLIVEIRA; PAPIM, 2018).

Por consequência, o apoio pedagógico não é algo isolado do processo de ensino e do contexto, o qual deve ser empregado somente com o EDI, porém, necessita servir de instrumento coletivo de ensino possibilitar a comunicação, a interação e a integração entre todo o corpo escolar, professores e alunos. Em outras palavras, todas as pessoas precisam ser beneficiadas pelos apoios em uma ação educacional coletiva, a qual enriquece o ambiente escolar e estabelece uma atmosfera dialógica de um para todos e de todos para um (OLIVEIRA; PAPIM, 2018).

Nesse sentido, a escolarização não pode ser um processo isolado de cunho individual, todavia, constituído por ações de mediação, nas quais o professor partilha a atividade pedagógica com o aluno, ao invés de impô-la. A mediação escolar é realizada de forma coletiva, extrapolando a relação professor e aluno, para invadir e utilizar o contexto escolar como parte do processo pedagógico, uma vez que a mediação se trata de um processo dinâmico entre professores e escolares, professores e demais agentes escolares, inclusive pais e comunidade, numa relação horizontal e não verticalizada de poder (OLIVEIRA; PAPIM, 2018).

A qualidade da ação pedagógica determina os limites da escolarização, conseqüentemente, da condição humana proporcionada pela escola (PLETSCH; OLIVEIRA, 2013). Por isso, o diagnóstico da deficiência funciona enquanto ponto de partida para o professor, que, em comunhão com a cultura escolar, direciona e projeta processos educacionais na perspectiva inclusiva, a fim de que o EDI permaneça alinhado à proposta curricular da escola, tornando-o um integrante ativo e não um simples apêndice daquele contexto, o qual será, pela progressão, reprovação, transferência, troca de professor ou de turma, retirado daquele contexto (MILANEZ; OLIVEIRA, 2013).

Pesquisas realizadas na perspectiva da educação inclusiva, como a de Barbosa (2014), com o objetivo de examinar as habilidades do letramento emergente e de leitura básica de um grupo de EDI, determinam ações pedagógicas que fomentam coletivamente os apoios, como princípio crucial para a aprendizagem. Segin (2015) desenvolveu e implementou processos pedagógicos com apoios, de sorte a melhorar a habilidade fonológica para a alfabetização, baseado na mediação como possibilidade para o professor estabelecer uma relação dialógica com os escolares e com o contexto cultural do escolar e vice-versa, a partir da escola.

Ao considerar o contexto como componente-chave para a aprendizagem, o potencial cognitivo do EDI não se torna o único

elemento tido como fonte para elaborar os processos pedagógicos significativos para a aprendizagem, porque a avaliação global, a qual leva em conta os processos de mediações pedagógicas intencionais, promove ressonância para além da relação direta entre professor e escolar.

O contexto, na relação pedagógica, exige das pessoas o uso de instrumentos como apoio ao processo, principalmente a escolarização de base dialógica. São os apoios que auxiliam e medeiam a passagem da potência de aprender, presente no EDI, aliada à intenção de ensinar do professor, em aprendizagem e desenvolvimento efetivo. Por esse motivo, a mediação pedagógica e os apoios pedagógicos possuem valor pedagógico, para transpor as barreiras sociais que dificultam o acesso e aprendizagem, inclusive da linguagem, em suas diferentes modalidades, pelo EDI (OLIVEIRA, 2010).

Diante dessa constatação, direcionaram-se esforços, nesse projeto, para a criação e o desenvolvimento de apoios pedagógicos que amparam a aprendizagem e, conseqüentemente, o processo de escolarização do EDI, na elaboração e produção de textos narrativos. De modo geral, as atividades pedagógicas com apoios elaborados especificamente para orientar a ação do escolar, no processo de elaboração de narrativas (orais e escritas), ressaltam a importância de incentivar essa habilidade na escolarização, uma vez que os textos narrativos estão presentes na vida de qualquer indivíduo. Dessa forma, apresentam-se as ilustrações de um Programa de Intervenção Metatextual (OLIVEIRA; BRAGA, 2012) e as avaliações do uso desse material com EDI, na qualidade de apoio à mediação pedagógica, na aprendizagem de narrativas orais e escritas (OLIVEIRA et al., 2016).

Apresentação do PRONARRAR

O PRONARRAR – Programa de Intervenção Metatextual – serve de apoio para escolares com atraso no processo de

alfabetização (OLIVEIRA; BRAGA, 2012). Seu objetivo visa a estimular, de forma simultânea, as habilidades da linguagem oral e escrita (leitura e escrita), oferecendo como principal suporte o uso de imagens que fornecem ao usuário a possibilidade de organizar, por esse meio, a estrutura do texto narrativo. O apoio de imagens foi construído com fundamento nos princípios da metatextualidade, de maneira a estruturar e organizar o texto narrativo. O desenvolvimento dessa habilidade possibilita, também, trabalhar a produção textual na qualidade de objeto de análise, ao se focar predominantemente na estrutura e organização do texto, tendo por base as imagens (FERREIRA; SPINILLO, 2003).

Há, na história, um conjunto de quatro imagens: 1ª imagem - *Cenário*: composição que apresenta o lugar, o tempo e os personagens que compõem a história; 2ª imagem - *Tema*: demonstra o problema a ser resolvido pelos personagens envolvidos; 3ª imagem - *Enredo*: caracteriza-se pela ação ou conjunto de ações destinados a resolver a situação-problema; e, por fim, 4ª imagem - *Resolução*: resolução do problema. Essa estrutura, contendo cenário, tema, problema e resolução do problema, foi elaborada a partir dos estudos de Ferreira e Spinillo (2003), Lins e Silva e Spinillo (2000) e Spinillo (2001).

O procedimento de uso do PRONARRAR consiste em solicitar ao escolar, a partir da sequência de quatro imagens, disponibilizadas de forma aleatória, organizá-las de acordo com a sequência da história. Posteriormente, pede-se a descrição oral das imagens, em função da sequência das imagens. Em seguida, instrui-se a produção escrita da composição, seguindo-se os elementos cenário, tema, enredo e resolução. Após a descrição escrita de cada gravura, a história é finalizada, com instruções específicas para correções, bem como complementações feitas pelo professor.

A fim de estimular o uso do PRONARRAR, foi desenvolvido um *software* que utiliza uma Plataforma *Android*, na qual um personagem em forma de robô (Reru) interage, através da

sobreposição da câmera do *Tablet* em cada uma das figuras, fornecendo ao usuário instruções em cada etapa de construção da história. É importante destacar que esse personagem é usado apenas com as ilustrações iniciais do projeto (OLIVEIRA; BRAGA, 2012). Atualmente, a equipe está trabalhando para atualizar o programa com as novas ilustrações.

A fim de analisar as histórias produzidas pelos escolares, foi formulado um instrumento de avaliação e pontuação da história, inspirados nos estudos de Morrow (1986), Silva e Spinillo (2000) e Santos (2007), cujo objetivo é analisar as produções de histórias orais e escritas.

Mata et al. (2015), ao aplicar o programa, identificaram elementos que compõem uma história (cenário, tema, enredo e resolução) na produção de textos de alunos surdos, usuários de Libras. Após intervenção com o uso do PRONARRAR, as autoras alertaram para a necessidade de apoio de um intérprete e adaptação de vocabulário, para explicar os conceitos das partes da história a esse público.

Oliveira e Braga (2009) constataram, após intervenções com o programa com estudantes com dificuldades de aprendizagem, um avanço na elaboração de histórias, no tocante aos elementos gramaticais. Soriano (2017) identificou uma melhor elaboração de narrativas (pontuação maior no score), por meio do uso de histórias adaptadas (viso-táteis), as quais foram confeccionadas com base em estratégias metatextuais, empregadas em narrativas orais de criança com baixa visão, em idade pré-escolar.

Com a finalidade de aperfeiçoar as possibilidades de mediações educativas com o uso do PRONARRAR, as figuras do programa foram reelaboradas e adaptadas, em algumas situações específicas, para que se tornassem mais objetivas em seus elementos constituintes e, também, possibilitassem adaptações com outros tipos de materiais.

Apresentamos, na Figura 1, a comparação da história, na sua primeira versão e na segunda versão.

Figura 1: História “A lição de Totó”, com ilustrações anteriores

Organizado: Oliveira; Braga, 2012.

Para a construção dessas novas ilustrações, foram utilizadas técnicas de ilustração, nas quais os componentes metatextuais foram considerados como linha-guia para a composição das cenas. Em razão da necessidade de as cenas serem compreendidas pelo leitor, cada imagem destaca o personagem e a ação, com o intuito de apresentar esses elementos ao leitor, para elaborar a narrativa. As imagens, portanto, contêm a estrutura para construção desse gênero textual. Os planos da composição, a paleta de cores e o estilo do desenho foram escolhidos para deflagrar essas características no leitor, favorecendo sua percepção rápida.

Ao levar em conta esses elementos para a elaboração das imagens, expõe-se a avaliação dessas novas ilustrações, em relação aos seguintes aspectos: cores empregadas, facilidade de uso de adaptações com outros materiais – a título de exemplo, tem-se a Figura 2, onde se vê, principalmente, a clareza das figuras quanto aos elementos da história (cenário, tema, enredo e resolução).

A avaliação foi utilizada com base em coletas anteriores (OLIVEIRA et al., 2016), as quais incluíram crianças com diagnóstico de DI.

Figura 2: Exemplo de adaptação realizada por Soriano (2017) para confecção de histórias viso-táteis para criança com baixa visão. Destaque para o uso de areia e papel camurça.



Organizada pelos autores

Avaliação das novas ilustrações do PRONARRAR

Os dados da avaliação foram obtidos por coletas feitas com participantes de estudos realizados pelo Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI), entre os anos de 2016 e 2017. Os participantes desses estudos apresentam diagnóstico de DI, estão na faixa etária entre 6 e 17 anos, e recebem atendimento pedagógico e fonoaudiólogo no LADI. Oliveira et al. (2016) também testaram o uso do PRONARRAR enquanto instrumento de apoio pedagógico para a produção de histórias orais e escritas em dois adolescentes com média de 16 anos de idade, diagnosticados com DI. A avaliação revelou elementos satisfatórios na aplicação desse recurso, em vista dos objetivos propostos.

Das novas imagens das histórias desenvolvidas, elencadas no Quadro 1, Oliveira, Soriano e Freitas (2017) indicaram as histórias mais utilizadas em intervenções com resultados satisfatórios com os EDI, com o objetivo de revisar, considerando o nível de complexidade das histórias que compõem o PRONARRAR e de acordo com a aprendizagem desses alunos, as novas ilustrações.

A seguir, será focalizada, no Quadro 1, a identificação de cada história que teve as imagens confeccionadas, seguindo-se o novo conceito de cores, planos e estilos de desenho. Foram destacadas as

observações principais registradas durante as coletas, para cada aspecto que foi levado em conta, nessa avaliação, concernente a cores, elementos da composição, possibilidades de adaptação, sugestões.

Quadro 1 – Avaliação das histórias produzidas

Histórias Produzidas	
Totó	Adaptações: História que mais possibilitou o uso de materiais diferentes para a adaptação.
Palhaço	Cores: Cores do plano de fundo escuras. Seria interessante o uso de uma paleta de cores mais claras. Adaptações: Houve uma dificuldade de escolha de cores dos materiais utilizados (especialmente do EVA), para confeccionar as adaptações.
Gagá	Elementos da composição: Na imagem-tema, colocar o gato em cima da árvore com cara de medo ou de assustado, a fim de que ficasse evidente o problema. Adaptações: Na imagem-resolução, destacar a escada para facilitar a compreensão de que a menina retirou o gato da árvore.
Riacho	Elementos da composição: Dificuldade de identificar os elementos em cada imagem. Uma única criança (autista de alto funcionamento) conseguiu produzir essa história com a identificação de dois problemas. Adaptações: Dificuldade de adaptação (riqueza de detalhes) e dificuldade quanto à identificação do tema.
Bruxa	Elementos da composição: Dificuldade de identificar os elementos em cada imagem. Por isso, a história não está sendo utilizada. Adaptações: Não foi utilizada em adaptações, em razão da dificuldade. Sugestões: Que seja fornecida uma história escrita para a confecção das figuras.
Macacos	Adaptações: A história foi adaptada com um pouco de dificuldade, em razão da riqueza de detalhes. Mas isso não foi considerado como problema, em outras imagens.
Sapos	Elementos da composição: Dificuldade de identificar os elementos em cada imagem. A história não está sendo utilizada. Sugestão: Fornecer história escrita para a confecção das figuras.
Gansos	Sem observações

Organizado pelos autores

De maneira geral, a confecção das histórias recebeu uma avaliação satisfatória, tendo em vista que, de oito histórias, apenas duas delas não estão sendo usadas e uma terceira apresenta dificuldade de identificação do tema nas figuras. Em relação às demais, uma delas (Palhaço) recebeu uma sugestão de mudanças de cores de fundo, outra (Gagá) recebeu uma sugestão de realçar um elemento (escada), em uma das imagens (Resolução).

No que concerne às mudanças sugeridas, todas são possíveis de serem realizadas, considerando que elas complementam ou

facilitam a interpretação, pelos leitores, dos aspectos principais que compõem os quadros e auxiliam a elaboração da narrativa pelos escolares, além de o aprimoramento do referido programa poder impulsionar mediações mais significativas. A coleta destacou a história “Totó” como imagem que mais proporcionou a adaptação da composição da imagem, com diferentes materiais físicos para intervenção sensorial.

Considerações finais

A pesquisa ressalta a importância do uso de apoios pedagógicos na mediação escolar, na aprendizagem da narração, havendo utilizado um programa de intervenção metatextual para a elaboração de narrativas orais e escritas pelo EDI. O processo de aplicação e testagem das figuras do PRONARRAR reforça a importância de recursos pedagógicos maleáveis, os quais possibilitam o ajuste à realidade da cultura escolar, de sorte que, fazendo uso destes, o professor possa atuar nas dificuldades apresentadas pelo EDI e auxiliá-lo na transposição de barreiras sociais.

Espera-se, com a avaliação das novas imagens, levantar indicativos que contribuam para o aprimoramento do programa, a fim de que ele evolua e continue a favorecer, de maneira efetiva, o objetivo de apoiar o processo de elaboração de narrativas (orais e escritas) de EDI e outras necessidades educacionais.

Referências

- APA. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th ed. (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.
- BARBOSA, E. A. O. *Letramento emergente, consciência fonológica e leitura de alunos com Deficiência Intelectual no Ensino Regular*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2014.

- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEEP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*, Brasília/DF, 2009.
- FERREIRA, A. L.; SPINILLO, A. G. Desenvolvendo a habilidade de produção de textos em crianças a partir da consciência metatextual. In: MALUF, M. R. (Org.). *Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 119-148.
- GOMBERT, J. E. *Metalinguistic development*. Harvester: Wheatsheaf, 1992.
- LINS-SILVA, M. E.; SPINILLO, A. G. A influência de diferentes situações de produção na escrita de histórias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 337-350, 2000.
- MATA, S. P.; SORIANO, K. S.; OLIVEIRA, J. P. Efeitos do PRONARRAR como apoio na produção de narrativas escritas de alunos surdos: estudo preliminar. In: ENCONTRO DO CENTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO SOBRE A EDUCAÇÃO ADE SURDOS E LIBRAS – CESLIBRAS, I e ENCONTRO- SERVIÇOS DE APOIO PEDAGÓGICO: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA- SAPE, V. São Paulo, 2013. *Anais do I Ceslibras e V Sape*, 2015, p. 1-6.
- MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S. O Atendimento Educacional especializado para alunos com Deficiência Intelectual: a Política, as Concepções e a Avaliação. In: MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S.; MISQUIATI, A. R. N. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais dos 18 desenvolvimento*. 1. ed. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013. p. 17-28.
- OLIVEIRA, A. A. S. Notas sobre a apropriação da escrita por crianças com Síndrome de Down. *Cadernos de Educação*. FaE/PPGE/UFPel. Pelotas, v. 36, 337-359, maio/ago. 2010.

- OLIVEIRA, A. A. S.; PAIXÃO, K. M. G.; PLETSCH, M. D.; PAPIM, A. A. P. Aquisição da Leitura e Escrita por Escolares com Deficiência Intelectual: notas sobre pesquisa de intervenção pedagógica e a construção de materiais facilitadores. In: OLIVEIRA, J. P.; ROCHA, A. N. D. C.; MIURA, R. K. K.; RODRIGUES, E. R. *Desenvolvimento Infantil, Escola e Inclusão: ações pedagógicas e intersetoriais*. Marília: CRV, 2017.
- OLIVEIRA, A. A. S.; PAPIM, A. A. P. O Desenvolvimento e o uso de Tecnologia da Informação numa Proposta de Alfabetização na Área da Deficiência Intelectual. In: SOUZA, C. R.; RIOS, J. A.; SANTOS, L. B.; CARNEIRO, T. K. G. *Tecnologias aplicadas à saúde e educação*. UECSA: Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas, 2018.
- OLIVEIRA, J. P. *Efeitos de um Programa de Intervenção Metatextual em Escolares com Dificuldade de Aprendizagem*. 2010. 138 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2010.
- OLIVEIRA, J. P.; BRAGA, T. M. S. Efeitos de um programa de intervenção com base em apoio pictográfico e consciência metatextual. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, IX e ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, III. *Anais Educere*, 2009. Disponível em: < http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2560_1324.pdf >. Acesso em: 05 ago. 2017.
- OLIVEIRA, J. P.; BRAGA, T. M. S. *PRONARRAR: Programa de Intervenção Metatextual: apoio para com atraso no processo de alfabetização*. Curitiba: CRV, 2012.
- OLIVEIRA, J. P.; LUZ, M. S.; TATIT, A. L. D. Efeitos da escolaridade e do apoio metatextual na produção de histórias de alunos de alunos em processo de alfabetização. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE, XII, SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSE, III e SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE – SIPID, V, 2015. Disponível em: <http://educere.pucpr.br/p60/anais.html?edicao=5> >. Acesso em: 05 ago. 2017.

- OLIVEIRA, J. P.; SORIANO, K. R.; FREITAS, F. P. M. Complexidade de histórias de um programa de intervenção metatextual no contexto da Educação Especial e Inclusiva. In: JORNADA DO NÚCLEO DE ENSINO DE MARÍLIA, 16, 2017, Marília. *Anais da 16 Jornada do Núcleo de Ensino*. Marília: Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 2017. v. 1. p. 1-9.
- OLIVEIRA, J. P.; YASSUDA, A. S. K. ; LAZARO, A.; LUZ, M. S. Apoio metatextual na produção de histórias orais e escritas de escolares com deficiência intelectual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, VII, 2016, São Carlos. *Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial*. São Carlos: Edufscar, 2016. v. 1. p. 1-12.
- PLETSCH, M. D.; OLIVEIRA, A. A. S. O Atendimento educacional especializado (AEE): análise da sua relação com o processo de inclusão escolar na área da deficiência intelectual. In: MILANEZ, S. G. C.; OLIVEIRA, A. A. S. de; MISQUIATTI, A. R. N. (Org.). *Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência intelectual e transtornos globais do desenvolvimento*. São Paulo: Cultura acadêmica - Oficina universitária, 2013. p. 61-82.
- SANTOS, M. T. M. *Vocabulário, Consciência Fonológica e Nomeação Rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita*. 2007. 295p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Semiótica e Linguística Geral, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- SEGIN, M. *Alfabetização e deficiência Intelectual: estudos sobre o desenvolvimento de habilidades fonológicas em crianças com Síndrome de Down*. 2015. 161 p. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo/SP, 2015.
- SILVA, M. E. L.; SPINILLO, A.G. A Influência de Diferentes Situações de Produção na Escrita de Histórias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 13, n. 3, p. 337-350, 2000.
- SORIANO, K. S. *Efeitos de histórias adaptadas na produção de narrativas orais de uma criança com baixa visão na idade pré-escolar*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília 2016.

SPINILLO, A. G. A produção de histórias por crianças: a textualidade em foco. In: CORREA, J.; SPINILLO, A. G.; LEITÃO, S. (Org.). *Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade*. Rio de Janeiro: FAPERJ/Nau, 2001. p. 73-116.

SPINILLO, A. G.; SIMÕES, P. U. O desenvolvimento da consciência metatextual em crianças: questões conceituais, metodológicas e resultados de pesquisas. *Psicol. Refl. Crít.*, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 537-548, set./dez. 2003.