Recebido em: **12/3/2010** Emitido parece em: **22/3/2010** **Artigo original**

# ARRANJOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DA CAPOEIRA PARA JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Maryadne Dias Gonçalves, José Francisco Chicon, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, Dayane Silva Rocha, André da Silva Mello

## RESUMO

Analisa, a partir de uma experiência concreta de intervenção, os arranjos didático-metodológicos construídos para o ensino da capoeira para jovens e adultos com deficiência intelectual. Trata-se de uma pesquisa-ação colaborativa, em que os professores, estagiários, pais e pesquisadores atuaram de maneira compartilhada na produção de saberes e fazeres pedagógicos. Os dados foram coletados em entrevistas semiestruturadas, realizadas com os pais dos alunos atendidos nos relatórios produzidos pelos estagiários e nos registros contidos no diário de campo. Os dados analisados revelam que a dinâmica empreendida no processo de intervenção, em que as práticas pedagógicas foram mediadas por reflexões realizadas com os sujeitos participantes, favoreceu a elaboração de estratégias para enfrentar as demandas surgidas no cotidiano das aulas.

**Palavras-chave**: Capoeira, arranjos didático-metodológicos, deficiência cognitiva.

# DIDACTIC METHODOLOGICAL ARRANGEMENTS FOR THE TEACHING OF CAPOEIRA FOR TEENAGERS AND ADULTS WITH COGNITIVE DEFICIENCY

## ABSTRACT

The study analyzes from a concrete experience of intervention, the didactic-methodological arrangements created for the teaching of *capoeira* for teenagers and adults with cognitive deficiency. It a Collaborative Action Research, which teachers, trainees, parents and researchers worked together in the production of pedagogical knowledge and actions. Data was collected in semi structured interviews held with the parents of the students assisted, in the reports produced by the trainees and in the records found in the field diary. The analyzed data reveals that the dynamic used in the intervention process, which pedagogical practices were interpreted by reflections made with the participants, favored the elaboration of strategies to face the demands emerging in the daily lessons.

**Keywords:** Capoeira, didactic-methodological arrangements, cognitive deficiency.

## INTRODUÇÃO

A inserção social de pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) vem crescendo significativamente no Brasil, em especial, nos diferentes contextos educacionais (CHICON, 2004). Entretanto, os avanços conquistados no plano legal não encontram correspondência na dimensão pedagógica, pois ainda há uma grande defasagem em relação aos subsídios didáticos para a intervenção educacional com esse público. Portanto, é necessário construir saberes e fazeres que atendam às especificidades desses indivíduos, porém esses conhecimentos devem emergir de situações concretas de ensino-aprendizagem, pois só assim as reais necessidades, possibilidades e expectativas das pessoas com NEEs serão atendidas.

Nessa perspectiva, os *estudos com o cotidiano* (CERTEAU, 1994; FERRAÇO, 2008) oferecem instrumentos para se pensar a construção desses conhecimentos a partir da prática, pois buscam "[...] estudar as redes de saberes e fazeres que são tecidas pelos sujeitos praticantes em suas narrativas, usos, negociações e traduções no cotidiano das práticas pedagógicas em diferentes contextos educativos" (FERRAÇO, 2008, p. 28).

Dessa forma, este estudo foi desenvolvido em uma experiência concreta de ensino-aprendizagem da capoeira com jovens e adultos com deficiência intelectual, realizada no Laboratório de

Educação Física Adaptada do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (LAEFA/CEFD/UFES).

A capoeira é uma arte-luta originada na época da escravidão brasileira. Surgiu como movimento de resistência dos negros ao regime de opressão e violência ao qual estavam submetidos. Devido à sua riqueza histórica, simbólica, rítmica e motora, a capoeira se constituiu em uma das principais manifestações da cultura popular brasileira (MELLO, 1996).

De prática marginal, criminalizada pelo Código Penal de 1890, a Patrimônio Imaterial da Cultura brasileira, a capoeira percorreu uma longa trajetória até se tornar símbolo de identidade nacional. Originada nas senzalas, atualmente a capoeira ocupa cada vez mais espaços sociais, como escolas, universidades, clubes, academias, dentre outras áreas sociais. É crescente a inserção dessa arte-luta em contextos formais e não formais de educação. Sua prática se expande por diversos segmentos sociais (VIEIRA, 1995).

No contexto da educação especial, a capoeira tem sido utilizada como recurso pedagógico para intervenção em jovens e adultos com deficiência intelectual. Se, por um lado, é latente o potencial educativo da capoeira para o desenvolvimento das pessoas com NEEs, por outro, a construção de procedimentos didático-metodológicos, que contemplem as suas necessidades e possibilidades, é um desafio que se apresenta para a intervenção com esses sujeitos.

A fim de superar esse desafio, a questão que norteou este estudo foi: quais são os arranjos didático-metodológicos necessários para o ensino da capoeira para jovens e adultos com deficiência intelectual? Objetivamos: discutir, a partir de uma experiência concreta de intervenção, os arranjos de didático-metodológicos para o ensino da capoeira para jovens e adultos com deficiência intelectual; analisar os desafios e as possibilidades encontradas no cotidiano dessa experiência; e investigar as possíveis contribuições que a experiência investigada trouxe para a formação inicial de professores de Educação Física que almejam trabalhar com pessoas que apresentam NEEs.

## PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo teve como delineamento metodológico a pesquisa-ação colaborativa (IBIAPINA, 2008). Nessa perspectiva, professores, estagiários e pesquisadores atuam de maneira compartilhada na produção de saberes e fazeres pedagógicos. Os focos de interesse da pesquisa colaborativa centram-se na produção de conhecimentos e nos processos de formação, reconciliando essas duas importantes dimensões da pesquisa em educação. É uma atividade de coprodução do conhecimento e de formação em que os pares colaboram entre si com o objetivo de resolver conjuntamente problemas que afligem as suas práticas pedagógicas.

Essa perspectiva metodológica pressupõe a ação colaborativa entre professores e pesquisadores, mediada pela relação dialógica que se materializa nos círculos reflexivos, em que os sujeitos envolvidos no processo de intervenção pedagógica são coprodutores de conhecimentos. Eles pesquisam a própria ação educativa, nela intervindo. Para Ibiapina (2008, p. 23), a pesquisa colaborativa é

> [...] uma prática alternativa de indagar a realidade em que pesquisadores e educadores trabalham conjuntamente na implementação de mudanças e na análise dos problemas, compartilhando a responsabilidade na tomada de decisões e na realização das tarefas de investigação.

A pesquisa colaborativa empreendida neste estudo incidiu sobre uma experiência de intervenção com dez alunos, de ambos os sexos, com idades entre 16 e 35 anos, que apresentam deficiência intelectual, oriundos da APAE-Vitória e da comunidade, matriculados no projeto de extensão “Prática pedagógica de Educação Física em pessoas com deficiência mental”, realizada no LAEFA/CEFD/UFES. O grupo era formado por cinco alunos com autismo, dois com síndrome de Down e três com deficiência intelectual por uso de fórceps e anoxia no parto.

O processo de intervenção ocorreu no período de abril de 2009 a novembro do mesmo ano, com uma aula semanal, todas as terças-feiras, das 14 as 14h40min, totalizando 30 aulas. Após a intervenção, a equipe de pesquisa, formada pelos pesquisadores, professores de Educação Física e estagiários, refletia/discutia sobre os procedimentos didático-metodológicos utilizados e planejava as próximas intervenções.

A essência do trabalho da pesquisa colaborativa é a criação de condições para a efetivação da reflexão e da colaboração, ampliando as possibilidades de produção de conhecimento e de formação

dos participantes. Refletir criticamente é buscar novas possibilidades de ação na prática e fazer avançar a teoria. Todo o processo de intervenção (aulas e reflexões) foi sistematizado em diário de campo. Também utilizamos, como instrumentos para coleta de dados, entrevistas com os pais e/ou responsáveis dos alunos, filmagens e relatórios produzidos pelos professores e estagiários (acadêmicos em Educação Física) envolvidos no projeto. Para o uso de imagens e depoimento, os pais e/ou responsáveis nos autorizaram por meio do "Termo de Livre Consentimento Esclarecido".

## OS ESTUDOS COM O COTIDIANO COMO PRESSUPOSTO TEÓRICO

Nos estudos com o cotidiano, considera-se a cultura ordinária produzida pelos sujeitos, ou seja, os modos de fazer dos indivíduos em face aos imperativos legais e institucionais. As táticas utilizadas são valorizadas diante das estratégias que estão colocadas. Estudar o cotidiano pressupõe conviver com os sujeitos presentes no dia a dia das práticas pedagógicas. Valoriza-se mais o vivenciar "*com"* do que o falar "*de".* Nessa perspectiva, é mais fértil produzir do que coletar os dados, pois os praticantes do cotidiano, mais do que objetos de análises, são sujeitos protagonistas e autores das pesquisas.

Dessa forma, a relação dialógica assume uma centralidade nos processos de tessitura do conhecimento. Como nos diz Santos (1989, p. 155):

> As várias comunidades de saber têm, assim, uma aptidão notável para negociar sentidos, encenar presenças, dramatizar enredos, amortizar diferenças, deslocar limites, esquecer princípios e lembrar contingências. É nisso que reside sua dimensão utópica e emancipadora num mundo saturado de demonstrações científicas, de necessidades técnicas e princípios sem fim.

A cultura ordinária oculta uma diversidade fundamental de situações, interesses e contextos, sob a repetição aparente dos objetos de que se serve. Para Ferraço (2008, p. 29), a cultura ordinária requer "[...] uma 'ciência prática do singular', que toma às avessas nossos hábitos de pensamento, em que a racionalidade científica é conhecimento do geral, abstração feita do circunstancial e do acidental". À sua maneira humilde e obstinada, a cultura ordinária reelabora o nosso arsenal de procedimentos científicos e de nossas categorias epistêmicas, selecionando os seus próprios instrumentos e suas técnicas de uso em função desses critérios (CERTEAU, 1994).

Ao defender a centralidade das práticas, os estudos com o cotidiano buscam perceber o que não está evidente, os discursos teóricos que subjazem às ações. Nessa perspectiva, é preciso compreender, para além das aparências, as lógicas operatórias dos sujeitos envolvidos no cotidiano, decifrar o que ainda não foi dito e, de certa forma, efetuar uma arqueologia das práticas. Nesse sentido, os fragmentos, os detalhes produzidos no contexto das práticas pedagógicas se constituem como importantes aspectos de análise dos conhecimentos elaborados pelos praticantes do cotidiano.

Como afirma Ferraço (2008, p. 31) "[...] é preciso o desenvolvimento de metodologias de pesquisa que possam contribuir para que se tornem perceptíveis os sentidos dos fragmentos desprezíveis e irrelevantes, por que eles são mediadores de articulações complexas".

Neste estudo, utilizamos fragmentos extraídos de entrevistas com os pais e/ou responsáveis pelos alunos, dos relatórios produzidos pelos estagiários e dos registros efetuados no diário de campo. Com esses fragmentos, empreendemos a análise sobre os arranjos didático-metodológicos construídos no cotidiano da experiência investigada.

## ARRANJOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS PARA O ENSINO DA CAPOEIRA PARA JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Neste tópico, apresentamos alguns arranjos didático-metodológicos construídos no cotidiano da experiência analisada. Não temos a pretensão de efetuar afirmações conclusivas e generalizadas, mas de socializar algumas análises produzidas nos ciclos reflexivos. Os objetivos de aula propostos para a intervenção com a capoeira se situam em três dimensões: *a) procedimental:* vivenciar jogos e brincadeiras que abordem os movimentos básicos da capoeira; *b) conceitual:* conhecer, por meio das músicas de capoeira e das brincadeiras, os aspectos históricos dessa manifestação da cultura popular; *c) atitudinal:* socializar com os participantes do projeto, trabalhando atividades que promovam as iterações interpessoais.

A seguir, apresentamos os principais arranjos didático-metodológicos produzidos no contexto da experiência investigada.

Inicialmente ao processo de intervenção, na realização das atividades propostas, identificamos que a maioria dos alunos se dispersava quando a atividade se alongava. Para resolver essa situação, procurando atender às diferenças individuais, trabalhamos com atividades variadas e de curta duração, com o objetivo de manter a atenção do grupo.

Os jogos e brincadeiras possuíam regras simples, que não exigiam um nível elevado de abstração. As brincadeiras realizadas com maior sucesso foram aquelas ancoradas em materiais concretos, perceptíveis aos sentidos dos alunos. Os comandos sensoriais foram mais eficientes do que os comandos verbais, isto é, a utilização dos instrumentos musicais da capoeira (berimbau, pandeiro e atabaque) despertou o interesse e a atenção dos alunos, que reagiram positivamente aos estímulos sonoros empreendidos por meio desses instrumentos. Por exemplo, os alunos se deslocavam a partir da batida do pandeiro ou assumiam uma posição estática, quando o toque do berimbau cessava. Algumas anotações efetuadas nos diários de campo demonstram o êxito desses arranjos didático-metodológicos, como se observa no registro do dia 8 de setembro de 2009:

> [...] a brincadeira do 'capitão-do-mato e dos escravos fugitivos' foi um sucesso. No começo, pensei que não daria certo, pois enquanto o professor explicava, os alunos estavam completamente dispersos e não prestavam atenção no que ele dizia. Porém, foi só o professor começar a bater no pandeiro que eles **[os alunos]** ficaram eufóricos e interessados na brincadeira. A cada batida forte no pandeiro, que era o comando para que os alunos executassem as ações, havia uma resposta imediata por parte deles, em meio a risos e gargalhadas [...].

As questões conceituais, relativas à história da capoeira, foram apresentadas aos alunos por imagens (fotografias do Brasil colonial, de mestres antigos, de negros escravizados, de Zumbi de Palmares, de capitães do mato etc.). A partir desse arranjo didático, empreendemos a construção do "mural da capoeira", que foi confeccionado com materiais trazidos pelos próprios alunos. Foi possível perceber que, mediado por materiais concretos, os alunos compreenderam alguns aspectos relacionados com a história da capoeira. Quando eram confrontados com as imagens do mural, vários alunos conseguiram comentar sobre algum fato histórico da capoeira. Contudo, quando a conversa sobre os aspectos históricos da capoeira ocorriam sem a mediação do mural, a maioria dos alunos não conseguia verbalizar nenhuma informação sobre o tema. Também percebemos o zelo que os alunos tinham com o mural, pois, como eles o produziram, projetavam nesse material as suas identidades. Algumas falas extraídas do diário de campo ilustram essa afirmação: "Você gostou da foto que eu trouxe?"; "[...] essa parte fui eu que fiz... tá bonita?"; "Professor, vamos ficar olhando mais [...]".

Em relação ao aprendizado das habilidades específicas da capoeira, um procedimento que não havia sido concebido *a priori,* pois ocorreu de forma circunstancial e que se revelou muito produtivo, foi a participação dos pais e/ou responsáveis nas aulas. Nas primeiras intervenções, convidamos, despretensiosamente, os pais e/ou responsáveis para participar das atividades, pois eles ficavam no local da aula aguardando o término das atividades. Para a nossa surpresa, parte considerável dos pais aceitou o convite. A participação dos pais ajudou no aprendizado dos alunos.

Apoiados no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, proposto por Vygotsky (1994, 1995), percebemos que a atuação dos pais contribuiu para que as intervenções incidissem sobre as necessidades mais imediatas de cada aluno. Apesar de os pais não terem experiência com a capoeira, o fato de compreenderem melhor a execução dos movimentos permitiu que eles se constituíssem como "sujeitos mais experientes", fazendo a mediação da aprendizagem com os "sujeitos menos experientes" (alunos do projeto).

A participação dos pais foi muito importante, pois permitiu que houvesse um atendimento individualizado. Apesar de as ações ocorrerem em um contexto coletivo, cada aluno era trabalhado em sua singularidade. Esse procedimento contemplou a reivindicação de um dos pais que, em entrevista, declarou: "[...] eu acho que o projeto precisa atender os alunos de forma particular, explorando o potencial de cada um".

Além de promover a aprendizagem dos fundamentos da capoeira, a interação dos alunos com os pais propiciou o desenvolvimento da solidariedade e cooperação, pois houve o rodízio nos pares e os pais trabalharam com alunos que não eram os seus filhos. O fragmento de fala destacado a seguir, transcrito de entrevista com um dos pais participantes do projeto, revela a construção da solidariedade promovida nas intervenções pedagógicas: "[...] trato os filhos dos outros como se fossem os meus filhos [...]".

A solidariedade, na acepção de Rorty (1994), ajuda-nos a compreender como os laços afetivos e de socialização são constituídos a partir da noção de pertencimento. A solidariedade, para ele, não é um valor universal, um traço inerente à personalidade humana: constrói-se e não se acha em estado natural.

As contingências de tempo e do espaço de um dado contexto influenciam os indivíduos a diferentes maneiras de comportamento, sendo impossível encontrar um único contexto no qual vidas humanas possam ser explicadas e entendidas. A solidariedade se manifesta no contexto em que ambientamos a nossa existência. Exprimimos a nossa solidariedade para aqueles que consideramos "um de nós". O "alargamento do círculo de nós" ocorreu no grupo da capoeira pelas práticas solidárias. Os projetos que viabilizam a constituição de práticas e de vocabulários identitários acionam mecanismos de desenvolvimento da solidariedade.

Quanto aos desafios encontrados na experiência de intervenção investigada, sobressaiu a dificuldade dos alunos em reter as informações de uma aula para a outra. Houve restrições, em especial por parte dos alunos autistas, em memorizar os conteúdos trabalhados. Uma das alternativas encontradas pelo grupo de professores e de estagiários para superar essa dificuldade foi narrar os movimentos a serem executados.

Dessa forma, durante as "rodas de capoeira", eles descreviam as ações e os alunos realizavam o que era solicitado. Apesar de esse procedimento restringir a autonomia dos alunos, foi a solução encontrada para manter a atenção deles e inseri-los no contexto das atividades.

Em relação às contribuições da experiência investigada no processo de formação inicial de professores de Educação Física, os relatórios produzidos pelos estagiários indicam o que eles mais valorizaram no período em que participaram do projeto. Quatro estagiários estiveram envolvidos na execução do projeto. Os relatos a seguir descritos são de três estagiários e demonstram as contribuições que a experiência de intervenção trouxe às suas formações:

**Estagiário 1**: A oportunidade de trabalhar com a pesquisa e a extensão teve importância significativa em minha formação [...] em um processo que foi guiado pelo cotidiano. Frequentemente nossas práticas eram analisadas e repensadas, oferecendo possibilidades para o melhor desenvolvimento e formação dos alunos do projeto. Arrisco a dizer que essa experiência está gerando em mim o ideário concreto do que é ser um professor-pesquisador.

**Estagiário 2**: Pude ter experiências não só com a parte prática dos atendimentos, mas com as bases teóricas que vimos. Pude fazer muitas reflexões. Acredito que os estudos sobre o cotidiano foi um desses fatores importantes, pois trouxe percepções de coisas que não estavam em evidência e me instigou a olhar para os detalhes da prática pedagógica que são muito relevantes.

**Estagiário 3**: [...] aprendi a agir nas adversidades e isso é muito importante, pois são conhecimentos que a gente não aprende na universidade.

Em seu relatório, o Estagiário 1 enfatiza a contribuição do projeto na sua formação como professor-pesquisador. Nessa perspectiva, a pesquisa se constitui como percurso metodológico para a formação docente e o professor se torna investigador da sua própria prática (PIMENTA e LIMA, 2004). Nesse sentido, os conhecimentos adquiridos nos cursos de formação não são aplicados de forma mecânica pelo professor em sua práxis pedagógica; eles são ressignificados de acordo com as peculiaridades de cada contexto educacional específico.

Já o Estagiário 2 destacou os estudos com o cotidiano como a principal contribuição do projeto para a sua formação e ressaltou a importância de o professor estar atento aos detalhes que acontecem nas intervenções pedagógicas. A relevância atribuída aos detalhes é compartilhada por Lefébvre (*apud* FERRAÇO, 2008, p. 25), quando afirma que "[...] é nos resíduos que encontramos as necessidades radicais [...] a tarefa do pesquisador é juntar o fragmento, dar sentido ao residual e descobrir o que ela contém como possibilidade não realizada".

Por fim, o Estagiário 3 destacou os conhecimentos advindos da prática, em especial, aqueles que surgiram em situações de adversidade, como principal ganho adquirido no processo de intervenção pedagógica. Para Tardif (2002), os conhecimentos pedagógicos não antecedem à prática docente, mas, antes, são constituídos no próprio exercício profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O potencial de aprendizagem e desenvolvimento de pessoas com necessidades educacionais especiais é muito amplo, complexo e variado. Entretanto, para que esse potencial se efetive, é preciso realizar intervenções adequadas às singularidades desses sujeitos. A construção de saberes e fazeres pedagógicos que atendam às suas especificidades é uma necessidade urgente, pois, por força da lei, as

instituições educacionais estão recebendo os alunos que apresentam NEEs e precisam se antecipar, se preparar para atendê-los.

Neste estudo, constatamos as contribuições que os estudos com o cotidiano proporcionam na produção de conhecimentos destinados à intervenção com os alunos que apresentam NEEs, pois os subsídios de natureza didático-metodológica surgem de situações concretas de ensino-aprendizagem, trazendo pistas importantes para a ação crítico-reflexiva dos profissionais da educação e, em consequência, abertura para a construção de novos arranjos didáticos que contemplem os alunos em suas singularidades.

A dinâmica empreendida no processo de intervenção, em que as práticas pedagógicas foram mediadas por reflexões realizadas com os sujeitos participantes, favoreceu a elaboração de estratégias para enfrentar as demandas surgidas no cotidiano das aulas.

Quanto às contribuições advindas da experiência investigada no processo de formação inicial de professores de Educação Física, os estagiários ressaltaram os saberes de diferentes naturezas adquiridos nas intervenções/reflexões e esclareceram que esses saberes não foram tratados, até o momento, em suas formações.

Não temos a pretensão de generalizar os achados deste estudo para os diferentes contextos educacionais que atendem alunos que apresentam NEEs, contudo gostaríamos de destacar que os sujeitos praticantes do cotidiano constituem comunidades discursivas capazes de produzir soluções para os problemas que se apresentam no dia a dia das suas aulas. Porém, para que isso aconteça, é preciso sensibilizar os praticantes do cotidiano (professores, pedagogos, diretores, funcionários, alunos, estagiários, pais etc.) a desenvolverem práticas colaborativas, em que cada sujeito, a partir do seu capital cultural, ofereça contribuições para a implementação de uma ação coletiva.

Por fim, sugerimos novos estudos que contemplem os saberes e fazeres produzidos no cotidiano das práticas educacionais dando "voz" aos alunos com NEEs, para que eles expressem as suas representações sobre os processos pedagógicos a que estão submetidos.

## REFERÊNCIAS


CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHICON, J. F. (Org.). **Educação especial**: fundamentos para a prática pedagógica. Vitória: EDUFES, 2004.

FERRAÇO, C. E. A pesquisa em educação no/do/com o cotidiano escolar. In: FERRAÇO, C. E.; PEREZ, C. L. V.; OLIVEIRA, I. B. **Aprendizagens cotidianas com a pesquisa**: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP *et Alii*, 2008. p. 23-34.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

MELLO, A. S. "Esse nego é o diabo, ele é capoeira" ou da motricidade brasileira. **Discorpo**, n. 6, p. 29-39, jan./jun. 1996.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RORTY, R. **Contingência, ironia e solidariedade**. Lisboa: Editorial Presença, 1994.

SANTOS, B. S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VIEIRA, L. R. **O jogo da capoeira**: cultura popular no Brasil. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.



Universidade Federal do Espírito Santo

Rua Joaquim Lírio, 456 - Ed. Costa do Sol, apt 1002
Praia do Canto
Vitória/ES