

DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL: SUPERANDO DESAFIOS NA TRANSIÇÃO DE UM ESTUDANTE SURDOCEGO

Marilene Bortolotti Boraschi – FCT – UNESP (CAPES – PROESP)

Priscila Sales Rodrigues Pessoa – FCT - UNESP

Prof^a Dr^a Renata Portela Rinaldi – FCT - UNESP

Eixo 5: Pesquisa, Educação, Diversidades e Culturas

Categoria: comunicação

Resumo

O presente texto configura-se como parte dos resultados da pesquisa realizada para conclusão da disciplina “Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo”, do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia - FCT/UNESP, Presidente Prudente/SP. O objetivo norteador é compreender como a inclusão escolar e o trabalho colaborativo são percebidos pelos gestores e professores do ensino regular e pelo professor do atendimento educacional especializado diante da transição de um estudante surdocego da educação infantil para o ensino fundamental em escolas municipais de Araçatuba. Além disso, busca verificar concepções e práticas inclusivas e analisar aspectos relacionados à adaptação do estudante no âmbito escolar. Enquadra-se na pesquisa do tipo Estudo de Caso, em uma abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coleta de dados a realização de entrevistas semiestruturadas, análise documental e pesquisa bibliográfica, possibilitando a organização dos dados em 10 categorias de análise, sendo elas: Colaboração, Políticas Públicas, Autonomia, Relação entre Teoria e Prática, Ausência de Trabalho em Equipe, Socialização, Interação, Afetividade, Cooperação e Inclusão. Diante dos resultados apresentados verificou-se que todos os sujeitos da pesquisa, de uma forma geral, cada um com suas experiências e dificuldades, buscam alternativas para a construção de uma educação inclusiva.

Palavras- chave: Educação Inclusiva. Transição. Colaboração

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender como a inclusão escolar e o trabalho colaborativo são percebidos pelos gestores e professores do ensino regular e pelo professor do atendimento educacional especializado diante da transição de um estudante surdocego da educação infantil para o ensino fundamental em escolas municipais de Araçatuba. Configura-se como parte de uma pesquisa realizada na disciplina “Inclusão Escolar e Ensino Colaborativo”, do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - FCT/UNESP, Presidente Prudente/SP.

A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais de educação básica de Araçatuba, município situado a oeste do estado de São Paulo. Uma, a escola A, de educação infantil, onde o estudante Benício¹ estudou no ano anterior, e a outra, escola B, de ensino fundamental, onde o estudante estuda atualmente. Além de analisar como ocorreu o processo de transição do estudante entre os dois níveis do mesmo sistema de ensino, trouxe como objetivos específicos verificar concepções e práticas inclusivas e analisar aspectos relacionados à adaptação do estudante no âmbito escolar.

Em relação à transição entre educação infantil e o ensino fundamental é necessário ressaltar que se trata de um processo complexo e exige cautela de todos os envolvidos, pois implica ao estudante em uma separação de algo conhecido e, simultaneamente, a adaptação em um desconhecido contexto, envolvendo medo e ansiedade, pois há o abandono das rotinas já estabelecidas.

O artigo 11. da Resolução CNE/CEB 5/2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, faz referência a este objeto de estudo, indicando que a proposta pedagógica deve garantir a “continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação dos conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental”.

Diante do exposto, torna-se importante salientar que processos de transição causam dúvidas e ansiedade em todos os envolvidos, principalmente no caso referenciado nesta pesquisa, um EPAEE. Portanto, há necessidade de implantação de Políticas Públicas que assegurem um período de transição em que todos os profissionais que atuaram e que atuarão com o estudante tenham possibilidades de diálogos e interações. Trata-se de uma estratégia para

¹ Optou-se pela utilização de nome fictício para não identificar o participante da pesquisa.

as escolas minimizarem as barreiras e caminharem em direção à qualidade de ensino para todos os alunos, dividindo responsabilidades, planejando e avaliando, construindo, dessa forma, uma cultura de colaboração, conforme destacado por Mendes, Almeida e Toyoda (2011).

A pesquisa está fundamentada nos trabalhos de ARGUELLES, HUNGES e SCHUMM (2000), CHIZZOTTI (1991), FERREIRA e FERREIRA (2007), KARAGIANNIS, STAINBACK e STAINBACK (1999), MENDES, ALMEIDA e TOYODA (2011), RABELO e MENDES (2012), SCHAFFNER e BUSWELL (1999), SOMMERSTEIN e WESSEL (1999), STRULLY e STRULLY (1999), STAINBACK e STAINBACK (1999) e TEIXEIRA (2006).

Necessário salientar que a surdocegueira trata-se de uma deficiência complexa e com poucos estudos e pesquisas relacionadas, além de o caso do estudante Benício ser o primeiro no sistema municipal de educação de Araçatuba. As considerações que serão apontadas poderão servir de possibilidades para pesquisas posteriores.

A transição do estudante entre os níveis de ensino também apresenta obstáculos a serem superados no que tange à organização do sistema para garantia da continuidade ao processo de aprendizagem e desenvolvimento do estudante, criando mecanismos que possibilitem uma transição sem rupturas.

METODOLOGIA

Este processo investigativo se caracteriza como uma pesquisa do tipo Estudo de Caso, em uma abordagem qualitativa. De acordo com Teixeira (2006, p.140) a pesquisa qualitativa “busca uma profunda compreensão do contexto da situação” e “a linguagem dos atores sociais e suas práticas as matérias-primas dessa abordagem”, o que permite uma análise mais profunda do objeto de estudo, uma vez que o contexto e seus atores são passíveis de estudo. Dessa forma, dada à complexidade do caso, é que se pensou em uma pesquisa de abordagem qualitativa.

A abordagem qualitativa deu-se por meio de um Estudo de Caso, que, para Chizzotti (1991), caracteriza-se por dar um significado mais amplo aos resultados de uma pesquisa de um caso específico; pois, ao organizar os dados e fazer uma análise crítica de uma experiência, é possível chegar a resultados valiosos, que podem propor grandes transformações na questão em estudo.

Teve como instrumentos de coleta de dados a realização de entrevistas semiestruturadas junto a diretora (Dir) e a professora da sala regular da educação infantil (PRS - EI), a coordenadora pedagógica (CoP) e a professora da sala regular do ensino fundamental (PSR - EF) e a professora da sala de recurso multifuncional (PSRM) de ambos os níveis, além de análise documental e estudo bibliográfico acerca das temáticas aqui destacadas.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados obtidos por meio das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa foi organizada em 10 categorias, sendo elas: Colaboração, Políticas Públicas, Autonomia, Relação entre Teoria e Prática, Ausência de Trabalho em Equipe, Socialização, Interação, Afetividade, Cooperação e Inclusão. Porém, neste texto, optou-se por apresentar as categorias Colaboração, Autonomia, Ausência de Trabalho em Equipe, Socialização, Interação, Afetividade, Cooperação e Inclusão, ainda que de modo sintético, dado à brevidade deste texto.

A categoria colaboração aparece de forma mais evidente através da presença da cuidadora, que acompanhou o processo de transição do estudante Benício da educação infantil para o ensino fundamental, oferecendo informações sobre o mesmo, seus comportamentos e avanços obtidos na unidade escolar em que frequentava.

... eu converso... converso com a coordenadora... sobre como que era lá... eu converso com a cuidadora... porque a cuidadora que estava lá... está aqui... então pra gente é um ganho muito grande... porque eu troco muita informação como era?... o que ele sabia?... o que ele fazia?...o que você fazia lá com ele?... como que era?... e aí o que já fez eu tento modificar (PSRM)

... a cuidadora... a cuidadora foi assim o grande elo... porque ela já trouxe... orientações de como que ele se comportava... como ele age... ela que passou pra nós... tanto pra mim... como pra professora... então é assim... lá na creche era assim... então ela que passou esse contato... depois... que fui conversar lá com a coordenadora da outra escola... (PSRM)

Também são observadas práticas de colaboração entre os demais profissionais que trabalham com o estudante e profissionais que atuam na Divisão de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação (SME), por meio dos diálogos, trocas de experiências e estudos durante os momentos destinados para formação em serviço, Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), Hora de Trabalho no Desenvolvimento de Projeto e Pesquisa dentro da unidade escolar (HTPP) e Hora de Trabalho de Formação Contínua (HTFC), sendo este último horário de estudo destinado somente aos professores das SRM, assim como, em conversas informais dentro e fora do âmbito escolar, objetivando encontrar elementos e traçar caminhos para a efetivação de práticas pedagógicas que atendam as especificidades do estudante.

A categoria autonomia foi mencionada pelos PSR das duas unidades escolares, pois situações em que o estudante é capaz de realizar sem o apoio constante do adulto são destacadas como principal conquista no âmbito escolar.

ele já conseguia ficar sentado na mesinha... por um tempo mais LONGo... ele já fazia alguma coisa no papel... ele já levantava... e me entregava o papel... ele conseguiu seguir algumas regras que tinha na sala (PSR-EI)

lá ele aprendeu a usar o banheiro... a andar corretamente... porque ela andava de quatro lá... a comer... então foi maravilhoso... ele já chegou aqui com isso (PSR – EF)

A PSR-EI destaca que a cuidadora teve um papel fundamental para o desenvolvimento do estudante, pois além da afetividade também acreditava em seu potencial, permitindo que realizasse as atividades com autonomia.

ela deixava... então ela ela soltava ele um pouquinho... ele ia pro parque... depois ele queria levantar... ele queria pegar a comida sozinho... então ela era mais... vamos dizer assim... era um pouco mais tranquila pra cuidar dele

É destacado pela CoP, Dir., pela PSR-EF e pela PSR-EI a existência de traços de ausência de trabalho em equipe, pois a transferência de responsabilidades entre os profissionais ocorre em determinadas situações e que assuntos relativos à deficiência são tratados em particular e geralmente em conversas informais. Porém, nas mesmas falas os sujeitos evidenciam o respeito pelo trabalho do outro e compreendem a complexidade da deficiência do estudante.

a discussão da criança em especial... é feita com o professor... e com o professor do AEE... pra ter um direcionamento... pra não haver assim dispersão do resto dos professores que não tem né?... assim busca-se trabalhar todos... todas as deficiências... mas... pra cada aluno em especial é trabalhado com o professor (CoP)

quando ele saia da sala... às vezes né... mesmo que é da cuidadora... mas acabava assim... todos ajudando (PSR-EI)

Segundo Arguelles, Hughes e Schum (2000) o ensino colaborativo é um risco e que é necessário assumir este desafio definindo papéis e responsabilidades. Portanto, cada um precisa assumir a sua parte no processo e ter no outro um parceiro para a colaboração, trazendo, assim, benefícios ao estudante. Esperar pelo outro muitas vezes é esquivar-se de seu compromisso.

As categorias socialização, interação e afetividade surgem em falas de todos os sujeitos da pesquisa enfatizando a inclusão como forma de socialização e apresentam que Benício é uma criança aceita pelo grupo, que interage com os demais apresentando traços de afetividade em respeito a outros comportamentos.

ele é uma criança que... o contato dele... a socialização dele com os adultos era uma coisa muito... natural... uma coisa muito legal... então... foi... foi

fácil... essa entrada dele... essa essa socialização... COM os profissionais... com os adultos (Dir)

eu acho que a afetividade... é a afetividade... as crianças em relação a ele... elas tinham muito carinho... né então elas tinham muito cuidado com ele... porque ele... na hora de brincar por exemplo... quando as crianças estavam brincando... ele chegava e pegava o brinquedo... e as crianças entendiam... coisa que no dia a dia deles não é né...eles já pegam e já gritam... então talvez seja essa a questão da afetividade... entre os alunos e entre nós também (PSR-EI)

De acordo com as ideias de Karagiannis, Stainback e Stainback (1999), são enormes os benefícios que a socialização entre estudantes no âmbito escolar acarretam para a vida dos indivíduos, pois aprendem habilidades acadêmicas, da vida diária, de comunicação e sociais. Todos os estudantes, portanto, tendo deficiência ou não, necessitam de interações.

A afetividade é um fator indispensável para criação de laços de amizade e para a inserção de estudantes com deficiências nas escolas, como afirmam:

[...] é fundamental reconhecer que, sem as amizades, é quase impossível as crianças e os adultos despenderem seu tempo aprendendo ou trabalhando. Se nossas escolas e comunidades não puderem receber e abraçar a diversidade e apoiar as amizades entre seus membros, não haverá inserção. [...] Finalmente, desenvolver amizades significa viver e aprender junto. (STRULLY e STRULLY, 1999, p.170)

Embora apresentando indícios de um trabalho colaborativo, ainda que de forma superficial, práticas de cooperação surgem de maneira mais evidente. A cooperação entre todos os profissionais, tanto da escola de educação infantil como a de ensino fundamental, para acolher o estudante são destacadas nas falas de todos os sujeitos, enfatizando tentativas de inclusão, mesmo desconhecendo a deficiência em questão.

a escola como um TODO... né... porque todo mundo se enVOLveu... então todos tentavam auxiliá-lo da forma que dava... a direção né... sempre apoiando... a coordenação... buscando sempre... as informações... a direção de modo Geral... contribuiu com todas as dúvidas né... e os anseios de cada desespero... de como lidar () ... então elas estavam sempre apoiando... as meninas da recreAÇÃO... com o cuidado com ele... (PSR-EI)

mas eu sei que é assim né?... eu vou trabalhar agora... eu vou pesquisar... e aí quem vier daqui uns anos... olha elas fizeram isso deu certo... isso já é um caso pra alguém mais pra frente... trabalhar... (PSRM)

A categoria inclusão subdivide-se em medo e ansiedade, homogeneidade, práticas pedagógicas, ausência de conceito, aceitação, preparação para receber, adaptação, resistência e sentimento de pena.

O medo e a ansiedade são evidenciados com frequência nas falas de todos os sujeitos da pesquisa, apontando que diante de uma situação nova e complexa como esta, a insegurança e o receio de não atingirem aos objetivos em relação ao desenvolvimento do estudante são muito grandes. A dificuldade de comunicação com Benício e a falta de estudos e experiências sobre o tema, também são ressaltadas como fatores que desencadeiam o medo e a ansiedade.

A professora ficou muito assustada né... a professora ficou assusTAda... ficou com muito reCEio... inclusive ela chorou no momento... né... ela chorou... assim... porque ela tinha medo de não fazer um bom trabalho... então ela falou... gente será que eu vou dar conta? eu nunca trabaLHEI... ela ficou muito assusTAda... muito receosa... mas PRO grupo... pra NÓS gestoras... foi muito bom... pra eQUIpe foi aquela questão... do medo... porque a gente não conhecia... o medo do desconhecid (Dir)

houve uma ansiedade né?...houve uma ansiedade porque... você pensa uma criança como o Benício... o que você vai trabalhar?... você não está acostumado... porque geralmente a gente trabalha com o visual... e a gente trabalha com o auditivo... se não tem o visual trabalha com o auditivo... se não tem o auditivo trabalha com o visual... então... uma criança que não tem os dois?... então... assim nós ficamos bem ansiosos (CoP)

Contudo, a preparação que houve para receber Benício nas duas escolas, a busca de práticas pedagógicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem com o estudante, a aceitação que teve perante aos demais, a facilidade apresentada em seu processo de adaptação demonstram indícios de um processo inclusivo que ainda está em construção, dada à complexidade da deficiência.

quando ele veio... nós pedimos que fosse feito um horário diferenciado pra criança... então ele veio no começo... porque como não tem parque... não tem... é uma ruptura grande né?... então... que ele fosse... que ele permanecesse certo horário... e que esse horário fosse sendo aumentado né?... então... até hoje está em processo de aumento de horário... pra nós não faz diferença... mas pra criança faz diferença... chega o horário ele já sabe que vai vir... ele sai correndo... é engraçado isso... ele percebe o horário... então foi conversado com TODOS os professores... com TODOS os funcionários... ele foi apresentado para TODAS as crianças da escola... porque assim... em questão de estar com ele no intervalo... o cuidado que deveria ter... das coisas que não podem ficar jogadas na sala... as crianças da sala foram preparadas... pra que as carteiras teriam que ficar naquele lugar... o material não poderia ficar jogado... foi contado histórias antes... a professora preparou as crianças pra recebê-lo né?... então teve todo esse preparo... (CoP)

O sentimento de pena apresentado pela CoP, PSR-EF e PSRM destacam que conforme Sommerstein e Wessels (1999) enfatizam “a maior parte das pessoas já sente pena das pessoas com deficiência”.

quando você pega uma inclusão... você já automaticamente já vai com aquele sentimento de culpa... então... você limita às vezes a capacidade intelectual... de no caso de não ter uma inclusão né?... que tenha as necessidades intelectuais... agora no caso dele com surdocegueira... só que você... quando você vai passar alguma coisa você já vai... e sem querer você limita... a parte intelectual... então tem sido uma descoberta... você não pode (PSR-EF)

eu aprendi muito profissionalmente... eu percebi a importância... da audição... porque a gente não dá valor... pra essa claridade que a gente tá vendo ali fora... pra nitidez que você vê que você sente... eu tenho que agradecer a Deus todos os dias... por enxergar... por ver... né?... você consegue ver uma coisa se deslocando... nossa... e a vida é tão corrida da gente que a gente não percebe... passa tanta coisa né... então... com o Benício eu comecei a ter mais... () a perceber a hora que eu tenho... eu aprendi a ver e a reconhecer as coisas... (PSRM)

Observa-se que ainda há resistência em relação à inclusão mediante a fala da CoP quando cita que o grupo ainda possui falas de que os estudantes com deficiência deveriam permanecer em instituições específicas.

porque a inclusão é um assunto polêmico né?... você vai trabalhar a inclusão... daí todo mundo acha que ele tem que estar lá na APAE... que tem que ter uma coisa especializada... quando o assunto vem em assuntos de HTPC... fica todo mundo... porque a inclusão é uma polêmica... () você tem que ficar colocando... colocando... argumentando... argumentando... argumentando... então é uma coisa que é difícil

A ausência do conceito de inclusão também gera o desejo de homogeneização, o que é percebido pela fala da PSR-EF:

aceitar o que é diferente... e saber que É diferente... pra que possa se tornar igual... quando você recebe um aluno de inclusão... ele vai ser tratado de forma diferente... pra atender as necessidades dele... pra que ele se torne igual diante dos outros...

Mediante as categorias apresentadas verificou-se que todos os sujeitos da pesquisa de uma forma geral, cada profissional com suas experiências e dificuldades buscam alternativas para a construção de uma educação inclusiva.

[...] o direito de todos de saberem tudo e o dever de a escola ensinar tudo o que deve, a todos, significa encontrar formas, maneiras, estratégias para que esse direito seja exercido de fato. Estas formas não estão prescritas e nem poderiam estar, porque não são únicas, não são unilaterais, não são iguais para todos, em todos os lugares. (PADILHA, 2007, p.96)

É necessário, portanto, encontrar maneiras para a efetivação de práticas pedagógicas que possam garantir, de fato, a aprendizagem não só do Benício como a de todos os estudantes, respondendo às necessidades específicas de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se diante dos resultados da pesquisa que durante o processo de transição do estudante Benício da educação infantil para o ensino fundamental a colaboração não foi algo preponderante. Os profissionais envolvidos não se reuniram para discutir questões relativas às habilidades, competências e dificuldades percebidas no período em que esteve na educação infantil, para que, desta forma, os profissionais do ensino fundamental pudessem elaborar seus planos de trabalho, traçando objetivos e estratégias. Porém, deve ser destacado que a cuidadora, assim como, a orientadora pedagógica da Divisão de Educação Inclusiva da Secretaria Municipal de Educação de Araçatuba apresentaram práticas de cooperação no decorrer deste processo. No entanto, após o período de transição, nota-se que tentativas de práticas colaborativas são realizadas por estas profissionais e pelos demais que atuam com o estudante.

É importante destacar que embora a cooperação surja de maneira mais evidente no processo de transição do estudante, tanto a instituição de Educação Infantil como a escola de Ensino Fundamental realizaram uma preparação para recebê-lo, buscando práticas pedagógicas que pudessem favorecer seu processo de ensino e aprendizagem e sua adaptação no ambiente escolar. Contudo, a falta de estudos e experiências relacionadas a esta deficiência e a dificuldade de comunicação com o estudante desencadearam o medo e ansiedade. Há uma grande preocupação demonstrada por parte dos profissionais que atuam com Benício em não conseguirem atingir seus objetivos em relação a seu desenvolvimento.

Também são apontados como resultados desta pesquisa, que o sentimento de pena surge relacionado a estudantes com deficiências e que há resistência por parte dos profissionais em relação à inclusão. A procura pela homogeneização é desencadeada pela ausência do conceito de inclusão, almejando, desta forma, que todos se tornem iguais.

No entanto, a aceitação que o estudante teve perante aos demais, a autonomia adquirida, a socialização, a interação com o grupo, a afetividade demonstrada e recebida, a facilidade apresentada em seu processo de adaptação demonstram que há indícios de construção de um processo inclusivo, dada à complexidade da deficiência.

Diante disso, é possível afirmar que há muitos percalços a serem superados, porém, não se devem minimizar todas as tentativas e práticas já existentes, tanto na unidade escolar como por parte da equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, visto que para que a efetivação destas práticas ocorra exige-se muito além de uma simples aceitação do estudante no ambiente escolar, mas formação continuada, orientação, acompanhamento, recursos e infraestrutura adequada, visto que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo complexo e que requer o envolvimento de todos os profissionais e a implantação de Políticas Públicas que possibilitem e garantam a efetivação de um trabalho colaborativo.

REFERÊNCIAS:

- ARGUELLES, M. E.; HUNGES, M. T.; SCHUMM, J. S. Co-Teaching: a different approach to inclusion. *Principal (Reston, Va.)*, 79, n.4, p. 50-51, 2000.
- BRASIL Resolução de nº 5 de 17 de dezembro de 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil*. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1991.
- KARAGIANNIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do Ensino Inclusivo. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Org.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ArtMed, 1999, p. 21-34.
- MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 81-93, jul./set. 2011. Editora UFPR
- PADILHA, A. M. L. O que fazer para não excluir Davi, Hilda, Diogo... In: GÓES, M. C. R. de; LAPLANE, A. L. F. de. *Políticas e práticas de educação inclusiva*. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2007. p. 93-120.
- SOMMERSTEIN, L. C.; WESSELS, M. R. Conquistando e utilizando o apoio da família e da comunidade para o ensino inclusivo. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Org.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ArtMed, 1999. p. 414-431.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Org.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ArtMed, 1999.
- STRULLY, J. L.; STRULLY, C. As amizades como um objetivo educacional: o que aprendemos e para onde caminhamos. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (Org.). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ArtMed, 1999. p. 169-183
- TEIXEIRA, E. *As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 122-140.