

CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA ATUAÇÃO DOS PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Rafaela Gouveia Déo¹
Dr. Marcos Pereira Coelho (orientador)²

RESUMO:

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) teve por objetivo investigar e refletir sobre as contribuições presentes nos pressupostos da psicologia Histórico-Cultural para a atuação dos professores na inclusão de alunos com necessidades educativas especiais. Para isso, foram abordados os principais conceitos da teoria vigotskiana que preconizam uma educação em contexto inclusivo, através de uma pesquisa de caráter bibliográfico com levantamento de dados tratados qualitativamente. Constatou-se que esta abordagem teórica, apresenta o desenvolvimento cultural como uma das fontes principais para compensar a deficiência e desenvolver as Funções Psicológicas Superiores através da mediação e ações pedagógicas.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural. Educação Inclusiva. Professor-mediador

CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL-CULTURAL PSYCHOLOGY TO TEACHERS' PERFORMANCE IN INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT:

This Course Conclusion Work (CCW) aimed to investigate and reflect on the contributions present in the assumptions of the Historical-Cultural psychology for the teachers performance in the inclusion of students with special educational needs. For that, the main concepts of Vigotskian theory that advocate an education in an inclusive context were approached, through a bibliographic research with survey of data treated qualitatively. It has been found that this theoretical approach presents cultural development as one of the main sources to compensate for disability and to develop Higher Psychological Functions through mediation and pedagogical actions.

Keywords: Historical-Cultural Psychology. Inclusive Education. Teacher-Mediator

INTRODUÇÃO

As transformações históricas, sobretudo a partir dos anos de 1990, ampliaram as discussões e propostas a respeito da inclusão educacional como política pública. Essas modificações continuam contribuindo para que os sistemas educacionais

¹ Graduanda do quarto em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá–UEM.

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas–UNICAMP. Professor colaborador da Universidade Estadual de Maringá – UEM. E-mail: prof_marcoscoelho@yahoo.com.br

busquem avançar para uma educação numa perspectiva inclusiva, respeitando o direito a igualdade e a diversidade.

A partir da década de 1990, o princípio de uma educação para todos foi decorrente da ampliação do debate sobre a educação especial. Dentre os inúmeros documentos legais, internacionais e nacionais que marcaram o percurso para uma educação inclusiva, podemos citar os seguintes: Conferência Mundial de Educação Para Todos (UNESCO, 1990); Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994); Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996); Constituição Federal de 1988; Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.

Além destas, existem outras que marcaram a trajetória da Educação Especial fornecendo amparo aos direitos para uma educação inclusiva aos alunos com deficiência, as quais são indispensáveis para o avanço de uma educação de qualidade a essas pessoas, visto que, nem sempre tiveram seus direitos garantidos pela lei e aceitação da sociedade, pois antes de chegar a inclusão, essas pessoas passaram por árduas fases: a de exclusão, segregação institucional e integração (SHIMAZAKI; MORI, 2012).

De acordo com as autoras, por volta do século XVIII o primeiro momento da história da Educação Especial, ficou marcada por duas posturas diferentes, a de aceitação e tolerância ou a de rejeição, perseguição, exploração, abandono, sendo a segunda a atitude mais aceita pela sociedade, sem assistência e esquecidos pela educação. Neste período da Antiguidade acreditava-se que seres malignos habitavam seus corpos, sendo culturalmente aceito o extermínio como forma de castigo, caso contrário, eram excluídos do meio social e até mesmo pelo seus familiares.

No começo do século XIX na fase de segregação, ainda fortemente marcado pela discriminação e exclusão, há o surgimento de instituições específicas para as pessoas com deficiência visual, auditiva e intelectual, com o objetivo de institucionalizá-las de maneira assistencialista e segregacionista. Este período da história marcou o início da Educação Especial, no momento em que é reconhecido a necessidade de ofertar assistência para esse público, beneficiando o avanço da ciência e dos processos de intervenção nestas instituições (SHIMAZAKI; MORI, 2012).

Somente na fase de integração novos paradigmas e condições começam a evoluir gradativamente na Educação Especial. A sociedade começa a facilitar e respeitar o convívio desse público no meio social, valorizando as individualidades. Portanto, para atender os alunos com deficiência o atendimento educacional começa ser apropriado, caminhando para a fase de inclusão (SHIMAZAKI; MORI, 2012).

Além da importância de compreender as leis que asseguram a educação inclusiva, é fundamental que os envolvidos com a educação busquem por teorias educacionais que forneçam sustentações no fazer pedagógico. Neste caso, compreendemos que a Psicologia Histórico-Cultural, com sua ampla contribuição para o âmbito educacional, apresenta fortes subsídios teóricos para este assunto direcionando o trabalho educativo de professores. Nesta teoria a sociedade é considerada um elemento fundamental no comportamento dos indivíduos, no qual é privilegiado os fatores históricos e sociais que envolvem esses sujeitos, portanto, o definimos como nosso referencial teórico metodológico para essa pesquisa.

Lev Semenovich Vigotski (1896 – 1934), um dos principais representantes dessa Teoria estabelecida no contexto pós-revolução na Rússia, defende uma base teórica que é social, dado que para ele, o homem se faz no coletivo e nas relações humanas. Além disso, o teórico estudou a formação de conceitos e a estrutura do desenvolvimento humano.

O homem enquanto ser social, segundo essa teoria, é histórico e cultural em transformação contínua, no qual se relaciona com os instrumentos culturais permitindo sua transformação e desenvolvimento. Nessa perspectiva, “[...] os seres humanos se desenvolvem e aprendem por meio de signos e instrumentos construídos historicamente, que agem de forma mediadora entre os seres humanos e destes com o mundo” (GIMENES; LONGAREZI, 2011, p. 715).

A psicologia Histórico-Cultural em seus pressupostos “[...] indicam que a finalidade da educação da pessoa com deficiência deve voltar-se para a emancipação humana [...]”. Desse modo, cabe ao professor desempenhar a mediação das suas capacidades, no entanto, o desconhecimento de teorias para embasamento teórico na prática pedagógica torna a atividade educativa fragilizada (PERTILE; ROSSETTO, 2015, p. 1191).

Sendo assim, o presente estudo busca apresentar uma das teorias que fornecem fortes subsídios teóricos para a educação inclusiva, visando o

desenvolvimento dos alunos com deficiência, uma vez que o psicólogo Lev S. Vigotski (1896 – 1934) também se dedicou na área da educação especial. Em sua obra Fundamentos de Defectologia³, o teórico escreveu uma coleção de escritos sobre a deficiência, permitindo, portanto, vasto conhecimento no meio educacional para este público alvo. Com base nisso, acreditamos que este referencial trará fundamentos para a realização desta pesquisa.

Desse modo, a partir do levantamento descrito anteriormente, a pergunta norteadora da nossa investigação é: **quais as contribuições da psicologia Histórico-Cultural para a atuação dos professores na inclusão de alunos com deficiência?** Como hipótese, consideramos que, provavelmente, essa teoria apresenta fortes subsídios teóricos que permitem desencadear transformações na prática pedagógica, para aqueles educadores que pretendem atuar numa perspectiva inclusiva, enquanto mediadores possibilitando a interação destes alunos através de caminhos indiretos e alternativos para o seu desenvolvimento.

Diante do exposto, o **objetivo geral** desta pesquisa é investigar as contribuições da psicologia histórico-cultural para a atuação dos professores na inclusão de alunos com deficiência. Pretendeu-se, também, como **objetivos específicos** a) estabelecer a concepção de desenvolvimento humano na perspectiva histórico-cultural; b) compreender as bases primárias e secundárias da deficiência e a compensação na perspectiva do teórico Vigotski; c) verificar o papel do professor, enquanto mediador, na promoção do aluno com deficiência; e, por fim, d) averiguar o conceito e o papel da inclusão para o desenvolvimento do aluno incluso.

Com o intuito de responder a pergunta problema deste trabalho e atingir os objetivos propostos, foi desenvolvido uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo categorizada como aplicada, devido à utilização de trabalhos já realizados por outros autores, permitindo o acesso a muitos fenômenos, assim como afirma Gil, essa pesquisa: “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...]” (2002, p. 44).

Consideramos, portanto, esta pesquisa relevante devido ao seu conteúdo significativo, fornecendo produção de estudo sistematizado sobre essa linha temática, acrescentando conhecimento e possíveis debates a respeito deste assunto dirigido a

³ VYGOTSKI, L. S. Obras escogidas. Fundamentos de defectologia. Madrid: VisorFotocomposición S. A., 1997.

pesquisadores, professores, pedagogos, alunos da formação inicial e aos demais profissionais preocupados com a questão educação buscando construí-la de maneira inclusiva, visando respeitar o direito de todos os seres humanos.

O interesse pela pesquisa se deu devido a uma inquietação pessoal, ao constatar o escasso assunto sobre a inclusão na graduação, vivenciando o tema unicamente em uma disciplina⁴ durante todo o curso. Bem como, as reflexões vivenciadas nas observações de Estágio Curricular Supervisionado⁵ no momento em que se percebia a insegurança dos profissionais com estes alunos.

Para discutir sobre essas questões, este artigo se organizará em quatro subseções para melhor organização e estudo sobre o assunto proposto. No primeiro momento, entendemos ser necessário ponderar sobre nomenclaturas e terminologias utilizadas nesta área, a fim de, esclarecer as concepções equivocadas que perpassam sobre o público alvo deste assunto. Ainda neste mesmo item, será abordado sobre as diferenças entre deficiência primária e deficiência secundária e a ideia de compensação na perspectiva do teórico Vigotski (1896 – 1934).

Na segunda subseção, apresentamos os estudos iniciais sobre a noção de desenvolvimento humano na perspectiva vigotskiana, discorrendo sobre os conceitos de nível de desenvolvimento real, nível de desenvolvimento potencial e a zona de desenvolvimento proximal e a sua relação com educação inclusiva.

Na terceira subseção, indentificamos a ideia de mediação de professores e as suas implicações para os alunos com deficiência, articulando com a teoria de Vigotski. Na subseção seguinte, procurou-se tecer sobre o conceito de inclusão sob a luz da teoria Histórico-Cultural e algumas reflexões. Por fim, apresentaremos nossas considerações finais do assunto estudado.

1. AS BASES PRIMÁRIAS E SECUNDÁRIAS DA DEFICIÊNCIA E A COMPENSAÇÃO NA PERSPECTIVA DE VIGOTSKI

O art. 2º da lei nº 13.146 de 2015, caracteriza o sujeito com deficiência como aquele “que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual

⁴ Necessidades Educacionais Especiais (2017) no curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Maringá – UEM.

⁵ Disciplina Curricular do curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Maringá – UEM.

ou sensorial”. Mas, é importante salientar que tal definição legal não abrange a complexidade do tema. Neste sentido, destacamos que, para o psicólogo russo Vigotski, a deficiência é caracterizada por dois aspectos, o biológico e o sociocultural, denominada por ele como *deficiência primária* e *deficiência secundária*.

A *deficiência primária* se refere basicamente a ordem biológica do indivíduo, e que conseqüentemente interfere no seu desenvolvimento. Segundo Garcia (1999, p. 43), a ordem primária compreende em “[...] lesões orgânicas, lesões cerebrais, malformações orgânicas, alterações cromossômicas, ou seja, as características físicas apresentadas pelo sujeito [...]”, que engloba a deficiência intelectual, visual, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, entre outros.

Por sua vez, a *deficiência secundária*, de acordo com a autora, se dá a partir da qualidade das interações do sujeito com a sociedade e a visão social que se tem sobre essas pessoas. Sendo assim, a deficiência primária pode ser potencializada por fatores limitantes como a exclusão arquitetônica, pedagógica, social, preconceitos, discriminações, entre outros, gerando um acúmulo de deficiências secundárias que conseqüentemente, comprometem o desenvolvimento. Desse modo, em um mundo pensado e organizado em prol das pessoas típicas, a pessoa com deficiência tem dificuldade para o desenvolvimento das suas potencialidades.

Portanto, em concordância com Vigotski (1896 – 1934), o meio social influencia fundamentalmente no desenvolvimento dessas pessoas. A estrutura biológica não é suficiente para explicar as características tipicamente humanas, tais como a linguagem e o desenvolvimento cognitivo, pois se os aspectos de ordem secundária são determinantes e passíveis de serem reduzidas significativamente, então pode se dizer que há condições do processo educacional e social incluir este aluno e assim contribuir para o seu desenvolvimento em sua formação omnilateral⁶.

O teórico não se limita a observar apenas o caráter biológico destes sujeitos, mas também observa a importância de percebê-los numa perspectiva social. Sendo assim, a inserção do aluno com deficiência na escola é de extrema importância para que ele possa se desenvolver e no seu processo de inclusão social, possa se integrar

⁶ Formação omnilateral é a formação do homem em todas as suas dimensões: desenvolvimento motor, social, político, histórico, etc. Para isso, necessita considerar dois desenvolvimentos: filogenético (biológico, pois não dá pra negar o biológico); ontogenético (contextos sociais). Para que se tenha aprendizagem e desenvolvimento, é preciso considerar estes dois fatores.

e se sentir pertencente ao todo, além de ter contato com crianças típicas aprimorando ainda mais para o seu progresso (GARCIA, 1999).

Para Vigotski (1896 – 1934) o desenvolvimento é primeiramente, determinado pelo plano social e posteriormente pelo pessoal, sendo assim a forma como o indivíduo de inclusão convive em sociedade é um fator significativo no seu desenvolvimento humano como um todo. Porém, em concordância com Nuernberg (2008), a sociedade está culturalmente formada com uma base de normalidade entre as pessoas, tornando dificultoso a inserção social e cultural das pessoas com deficiência no meio. Em consequência disso, é possível perceber a deficiência não apenas no fator biológico, mas também em âmbito social que inclui a escola.

[...] é importante explicitar que a cultura, a história da humanidade, tem se constituído sob condições de certa estabilidade e constância do tipo biológico humano. Instrumentos, materiais, adaptações, intelecto, interações têm sido organizadas com base em um tipo humano que se conhece como o padrão de normalidade. Na forma como a sociedade está organizada, os sujeitos considerados com deficiência encontram muitas dificuldades para desenvolver se, pois esta é uma organização excludente, que dificulta o acesso à cultura para aqueles que fogem ao padrão de normalidade (GARCIA, 1999, p. 44).

Com base nestes aspectos, Vigotski (1896 – 1934) traz o conceito de compensação quando aborda sobre o desenvolvimento da pessoa com deficiência. É a ideia de que se a pessoa tem alguma deficiência orgânica, como por exemplo, deficiência visual, outro órgão se desenvolverá mais para compensar o defeito⁷. Por exemplo, uma pessoa com deficiência visual, sua audição poderá ser mais aguçada, ou seja, um sentido pode ser compensado por outras quatro restantes. Sobre isso, Vigotski ressalta que,

[...] o defeito exerce uma dupla influência em seu desenvolvimento. Por um lado, ele é uma deficiência e atua diretamente como tal, produzindo falhas, obstáculos, dificuldades na adaptação da criança. Por outro lado, exatamente porque o defeito produz obstáculos e dificuldades no desenvolvimento e rompe o equilíbrio normal, ele serve de estímulo ao desenvolvimento de caminhos alternativos de adaptação, indiretos, os quais substituem ou superpõem funções que buscam compensar a deficiência e conduzir todo o sistema de equilíbrio rompido a uma nova ordem (2011, p. 869).

⁷ Termo utilizado na época para se referir a deficiência.

Portanto, o olhar deve estar direcionado para além da deficiência em si, sempre considerando antes de tudo, a pessoa e a sua integralidade. Pois a deficiência não o torna menos capaz em relação as pessoas com desenvolvimento diferente, logo é imprescindível que o meio forneça condições para seu pleno desenvolvimento, posto que o psiquismo humano também depende das experiências externas e se forma nessas relações. Sendo assim, não é a condição orgânica/biológica que determina a qualidade do psiquismo da pessoa com deficiência, mas também estará sujeito das relações com o processo social e cultural.

A ideia de *compensação* apresentada por Vigotski (1896 – 1934) é mais uma de suas contribuições na Psicologia Histórico-Cultural para a atuação de professores numa perspectiva inclusiva, uma vez que mostra que há possibilidades e caminhos alternativos para o desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais, compensando sua deficiência através do seus outros sentidos saudáveis.

Sendo assim, consideramos fundamental o estudo e conhecimento da deficiência do educando, bem como considerar seu contexto social, cultural, histórico para que seja possível investigar práticas pedagógicas que desenvolva o aluno. No entanto, é importante destacar que conhecer a deficiência não significa educar focando no problema, mas, nas potencialidades. Isso evita a estigmatização dos deficientes e amplia as possibilidades da educação inclusiva.

Essa ação deve se estender para além do professor, é preciso que todos os envolvidos com a educação se comprometam para atingir o objetivo da escola, desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Dainez e Smolka (2014) ressaltam que para Vigotski (1997) a educação precisa produzir ações para tornar possível a inserção dessas pessoas no meio social.

Por fim, consideramos importante, ainda, criar um espaço para esclarecer sobre as nomenclaturas utilizadas para aqueles que possuem alguma deficiência, visto que passaram por mudanças ao longo dos anos adquirindo novos termos. Empregar na fala ou escrita a palavra *portador* de deficiência deixou de ser adequada, visto que o indivíduo não *porta* ou *carrega* a sua deficiência, ele apenas a possui. Desse modo, *pessoa com deficiência (PcD)* é a terminologia técnica mais apropriada, sendo o único termo utilizado pelo decreto nº 6.949/2009, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU),

ratificado pelo governo brasileiro na Constituição Federal de 1988, e utilizado em grande maioria de documentos oficiais escritos e em manifestações orais (SASSAKI, 2011).

Outras terminologias também podem ser utilizadas, portanto ao se referir as pessoas com deficiência relacionando com a educação, o uso do termo alunos com *necessidades educativas especiais* (NEE) também se faz adequado para uso.

É fundamental compreender que, as pessoas não devem ser limitadas a terminologias. Porém, a utilização do termo correto se faz importante e em acordo com a perspectiva inclusiva, respeitando os posicionamentos dos indivíduos com deficiência e, assim, escapando de eventuais preconceitos e estereótipos que as palavras podem trazer consigo no interior de uma cultura organizada predominantemente pelas pessoas típicas. Sobre isso, Sasaki (s.d., p.16) ressalta ser importante que,

[...] jamais houve ou haverá um único termo correto, válido definitivamente em todos os tempos e espaços, ou seja, latitudinal e longitudinalmente. A razão disto reside no fato de que a cada época são utilizados termos cujo significado seja compatível com os valores vigentes em cada sociedade enquanto está evolui em seu relacionamento com as pessoas que possuem este ou aquele tipo de deficiência.

Conforme demonstrado, todos independente das individualidades têm possibilidades para se desenvolverem. Portanto, para melhor compreensão algumas questões referentes do conceito vigotskiano de desenvolvimento humano será abordado nos pressupostos da teoria Histórico-Cultural, destacando aspectos importantes deste processo, com o objetivo de compreender sobre os fenômenos que possuem papel central para a promoção do desenvolvimento do indivíduo, com ou sem deficiência.

2. O DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

A Psicologia Histórico-Cultural apresenta uma abordagem sócio-interacionista. Isso significa que o desenvolvimento humano é um processo contínuo que se dá nas amplas interações sociais. E considera, também, o papel do indivíduo nesse processo,

possibilitando a transformação do homem e, conseqüentemente, a modificação do meio, permitindo sua aprendizagem e desenvolvimento através dos estímulos da interação social. Para o teórico, o homem além de biológico é um ser histórico e social. A escola, portanto, é um dos espaços das relações sociais fundamentais neste processo, pois é responsável pela inteligência e personalidade humana dos indivíduos, assumindo um sério compromisso na formação dos alunos.

Segundo Vigotski (2008), as interações sociais são decisivas para que o aluno possa construir as Funções Psicológicas Superiores (voluntárias), ou seja, as funções únicas que difere o homem dos animais nos caracterizando como ser humano, como por exemplo, a memorização ativa, a atenção voluntária, a imaginação, o pensamento abstrato, comportamento consciente. Essas funções não são inatas e primitivas como as Funções Elementares (ações reflexas e involuntárias), portanto, necessitam ser desenvolvidas para que o indivíduo possa se apropriar delas.

Cenci (2015, p.7) ressalta com preocupação sobre essa questão na deficiência, uma vez que a ausência de interações compromete o desenvolvimento das pessoas com deficiência, para a autora “[...] o desenvolvimento dessas funções [...] depende, essencialmente, das situações sociais em que o sujeito participa”. Esses apontamentos nos possibilitam refletir que por mais que a sociedade tenha subsídios legais contra a exclusão, as condições de estrutura, bem como os aspectos pedagógicos, as concepções das pessoas, entre outros, em sua maioria ainda estão pautados na homogeneidade, dificultando a construção dessas funções.

Vigotski (1896 – 1934) considera duas importantes vias que interagem no processo de desenvolvimento: filogenética e a ontogenética. A *filogênese* consiste no que é o biológico, no processo de transformação dos seres humanos e nas características da linhagem humana. O ser humano nasce com características do desenvolvimento natural pertencente a espécie humana que foram adquiridos com a evolução da espécie como, por exemplo, a estrutura corporal que permite o andar de forma ereta, a sustentação do tronco, entre outros exemplos.

A *ontogênese* por sua vez é, basicamente, as características e transformações individuais desenvolvidas de acordo com as relações sociais e culturais obtidas pelo sujeito. Sendo assim, o homem enquanto pertencente de uma espécie biológica, é fruto de duas naturezas distintas.

Segundo o teórico, as relações modificam o homem, caso contrário, o ser humano permaneceria em um processo natural de evolução, existindo como os seus ancestrais. No entanto, o homem começa a modificar sua estrutura neurológica e a perceber nas relações, suas necessidades de acordo com seu tempo histórico permitindo a sua evolução e transformação, se apropriando de recursos com o objetivo de melhorar suas condições de vida. Portanto, aprendizagem e desenvolvimento não devem ser vistas separadamente.

Rabello e Passos (s.d.) em seu estudo, salienta que Vigotski (1988) em sua abordagem sócio-interacionista, reitera sobre as influências do meio nas atitudes e características do indivíduo, mesmo com suas individualidades, o indivíduo também se constrói na relação com o outro. Ao compreender que o meio engloba as escolas, é de suma importância que as pessoas com necessidades educativas especiais estejam inseridas no ensino regular, a fim de, no processo de convívio social, possa internalizar os conceitos científicos promovido pelo meio escolar com planejamento, organização e intencionalidade, bem como formar sua personalidade.

Nos pressupostos da teoria de Vigotski (1896 - 1934), o desenvolvimento além de estabelecer relações com a cultura e o meio social, também está correlacionado com a aprendizagem. O teórico, em contradição a outras concepções psicológicas, entende que “[...] o desenvolvimento e a aprendizagem são diferentes, porém articulados entre si, numa relação dialética”. Um elemento é influenciado pelo outro, em um espaço de vivência social (MORAES, 2008, p. 58).

A partir desse panorama, é importante mencionar que para Vigotski (1896 - 1934) a relação entre esses dois processos não se iniciam somente com a inserção do aluno na escola, mas desde o momento em que ele nasce. Mas, é a aprendizagem escolar sistematizada, formal e intencional que desencadeia ricos benefícios para o indivíduo, produzindo algo de fundamentalmente novo em seu desenvolvimento. Moraes, nesse seguimento aponta algumas questões sobre a tese do psicólogo na qual considera que a aprendizagem quando bem direcionada promove desenvolvimento.

[...] além de valorizar a aprendizagem como a promotora do desenvolvimento humano, delega à educação e ao ensino um importante papel nesse processo. Este pressuposto é de fundamental importância para a educação escolar por colocá-la em um grau de

extrema relevância na constituição do desenvolvimento humano.
(2008, p. 58)

Posto essas considerações, Vigotski (1991) em sua teoria sobre desenvolvimento e aprendizagem, reuniu três degraus dos níveis de desenvolvimento que o sujeito perpassa, cada um com a sua função e importância nesse processo. São eles: o nível de desenvolvimento real, nível de desenvolvimento potencial e a zona de desenvolvimento proximal. O professor, portanto, precisa reconhecer em qual nível seu aluno se encontra para intervir na sua aprendizagem, independente, se for em alunos com deficiência ou não.

O primeiro nível, de *desenvolvimento real*, é definido pelo psicólogo russo como todos os conhecimentos e habilidades consolidadas no indivíduo de forma independente, sem o auxílio de outra pessoa.

O *nível de desenvolvimento potencial* se constitui pelas competências, habilidades, conhecimentos em elaboração pelo indivíduo, mas que ainda não foram elaborados, ou seja, está em potencial de aprendizagem. É necessário alguém com mais experiência e domínio para auxiliar em atividades que ela, por si só, não sabe realizar sozinha. Para melhor exemplificar, Vigotski (1991) expõe um exemplo de um teste aplicado para duas crianças (sozinhas), resultando em um baixo nível de desenvolvimento cognitivo para ambos, a criança de dez anos apresentou idade mental de oito.

Posteriormente, o teste foi aplicado com a assistência de uma pessoa mais experiente, resultando no aumento da idade mental dos alunos. Ambos apresentaram a mesma competência para aprendizagem, entretanto, um obteve mais condições mentais que o outro, visto que sua capacidade cognitiva de aprender estava mais desenvolvida. Essas funções estão em via de amadurecimento, mas ainda não foram amadurecidas, visto que dentro do nível potencial há outros níveis, por esse motivo algumas crianças podem atingir a aprendizagem mais rapidamente ao contrário de outras, dessa forma o fator primordial é a mediação para favorecer a internalização dos conhecimentos.

Quando se demonstrou que a capacidade de crianças com iguais níveis de desenvolvimento mental, para aprender sob a orientação de um professor, variava enormemente, tornou-se evidente que aquelas crianças não tinham a mesma idade mental e que o curso subsequente

de seu aprendizado seria, obviamente, diferente. Essa diferença entre doze e oito ou entre nove e oito, é o que nós chamamos a zona de desenvolvimento proximal. Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKI, 1991, p. 59)

Segundo Vigotski (1991), a *zona de desenvolvimento proximal* é o espaço entre a zona de desenvolvimento real e a zona de desenvolvimento potencial, é neste meio entre uma zona e outra que ocorre a aquisição de conhecimentos através das interações. Isto é, o que o aluno é capaz de fazer na interação de pessoas mais experientes. Em contexto escolar é o professor alcançando um novo conhecimento para o aluno.

Esse processo não é natural, pode ser mais lento ou mais rápido, depende de quem recebe o conhecimento e da mediação proporcionada de quem o ministra. Este procedimento é em espiral, contínuo, com um ciclo constante, uma vez que o conhecimento é um percurso sem linha de chegada.

Diante do que foi exposto, no item a seguir abordaremos a respeito do conceito de *mediação* na perspectiva Histórico-Cultural, uma vez que este conceito auxilia na busca de respostas de muitas inquietações ao realizar o trabalho pedagógico com alunos com necessidades educativas especiais, objetivando a aprendizagem e o desenvolvimento numa perspectiva inclusiva.

3. A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

A *mediação* no desenvolvimento é um dos conceitos mais importantes da teoria de Lev S. Vigotski (1896 - 1934) na perspectiva Histórico-Cultural para a compreensão do funcionamento do psiquismo humano. Ela pode ser entendida como um processo de intervenções do sujeito mais experiente a partir de determinadas situações. O momento em que a relação deixa de ser direta e passa a ser indireta é quando ocorre a mediação. É a partir dela que as Funções Psicológicas Superiores são formadas, sendo este um fator que difere a espécie humana dos animais, porém a qualidade da mediação será determinante na formação dessas funções psíquicas.

Segundo Mendonça e Silva (2015), na perspectiva vigotskiana, todos os indivíduos têm condições para se desenvolverem, o que difere são os caminhos alternativos, bem como recursos especiais, que as pessoas com deficiência necessitam percorrer para superar suas limitações. Desse modo, a escola e o seu trabalho pedagógico devem estar pautados, nas palavras das autoras, nas *forças positivas do defeito*.

Na teoria de Vigotski os signos e instrumentos são dois elementos mediadores fundamentais responsáveis pela mediação simbólica, no qual oferecem auxílio na relação do homem com a natureza. Neste sentido, o homem não só modifica a natureza, fisicamente, como também se modifica, psicologicamente. Portanto ele muda sua forma de pensar e as suas ações sob a natureza.

Os *instrumentos* são elementos considerados externos, pois são objetos que modificam o ambiente ao nosso redor, controlando e realizando ações sob a natureza. Oliveira (2009), para exemplificar, utiliza o exemplo de um machado. Ao contrário da mão humana, se constitui em um objeto mais eficiente para cortar determinados objetos. Deste modo, os instrumentos são criados para um determinado objetivo, social e mediador entre o homem e o mundo físico.

Os signos, outro elo mediador, por sua vez, podem ser considerados como elemento interno, devido as ações e modificações serem psicológicas. Segundo Oliveira (2009, p. 31-32) é tudo aquilo que o homem utiliza para representar o que está ausente, ou seja, são “[...] elementos que representam ou expressam outros objetos, eventos, situações”. Estes instrumentos psicológicos requerem que o indivíduo em suas ações faça o uso da memória ou atenção, pois no momento em que a utiliza, o homem desenvolve cada vez mais sua capacidade de relação com o mundo aprimorando suas atividades psicológicas, melhorando as “[...] possibilidades de armazenamento de informações e de controle da ação psicológica”.

O trabalho do professor na intervenção pedagógica é um elo muito significativo neste processo de mediação para aprendizagem dos conteúdos científicos construídos historicamente, visto que a aprendizagem promove o desenvolvimento do aluno na sua relação com o coletivo social e cultural. O objetivo do teórico é de evidenciar a relevância do meio sociocultural no caminho para desenvolver o indivíduo e não de propor uma educação nos moldes tradicionais de ensino.

Posto isso, o educador, sendo a pessoa mais experiente, atuará na Zona de Desenvolvimento Proximal do aluno, a fim de, desenvolver suas funções psicológicas superiores, no qual não seriam adquiridos espontaneamente. Para tanto o educando com deficiência precisa estar em processo de aprender, para avançar gradativamente na aprendizagem.

Oliveira (2009) baseada em Vigotski ressalta que, para desempenhar de forma adequada este processo de escolarização do educando, é necessário que o professor os conheça, explorando quais são seus níveis de conhecimento, suas habilidades, fragilidades, suas características histórico-culturais, para que possam adquirir novos progressos psíquicos.

Quando o teórico, em seus estudos, argumenta que âmbos os indivíduos, com deficiência ou não, têm a mesma condição para se desenvolverem, o professor, portanto, deve considerar instrumentos adequados para que o aluno possa se apropriar do conhecimento científico proporcionado pela escola, assim como é oferecido para as pessoas ditas “normais”.

Sendo assim, este público requer diferentes metodologias e processos de ensino. Portanto, na mediação é necessário que as metodologias educacionais tenham intencionalidade e objetivos claramente elaborados, pensados para além da deficiência, para que o professor possa intervir na zona de desenvolvimento proximal do aluno. Nas palavras do teórico Vigotski (1991, p. 62), “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”.

A adaptação de instrumentos para as pessoas com deficiência é necessária e inquestionável. Na sua ausência sérios danos podem vir a acontecer em seu desenvolvimento, pois,

“Não é o déficit em si que traça o destino da criança . Esse ‘destino’ é construído pelo modo como a deficiência é significada, pelas formas de cuidado e educação recebidas pela criança, enfim, pelas experiências que lhe são propiciadas” (GÓES, 2002, p. 99).

Portanto, a equipe pedagógica deve buscar teorias adequadas que dê embasamento teórico, a fim de, buscar estratégias em contextos inclusivos para orientar suas ações e intervir no processo de aprendizagem dos alunos. É necessário

ressaltar a importância de uma organização que seja coletiva, envolvendo toda a escola e não apenas o professor, para que tenha sentido e resultados positivos.

Com base nestes aspectos é possível refletir sobre situações práticas de instrumentos e signos, para o processo de ensino e aprendizagem de conteúdos curriculares de ensino para alunos com necessidades educativas especiais.

A título de exemplo, considere um aluno que apresente deficiência visual. Após aprender sobre a deficiência, de estudar o seu diagnóstico para o conhecimento de como a patologia se manifesta no aluno, o professor deve refletir situações possíveis de aprendizado. Como o uso do sistema braile, materiais didáticos apropriados, adaptações de atividades, dentre outras possibilidades.

Citando um caso análogo, na disciplina de Geografia no Ensino Fundamental, sendo Representações Cartográficas o tema de conteúdo da aula, o uso de mapas e imagens serão necessárias para o estudo sobre assunto. Neste caso, o professor ao construí-los com relevos, estaria tornando estes signos como um elemento mediador, e assim, proporcionando ao aluno condições de estabelecer conexões e assim compreender como os demais sobre o conteúdo trabalhado.

É necessário que o professor, como mediador esteja em constante estudo e pesquisa, a fim de, buscar caminhos e alternativas para viabilizar a aprendizagem do aluno para que ocorra o seu desenvolvimento, eliminando qualquer forma de barreira pedagógica e assim assegurar aos alunos o que prevê na Constituição Federal de 1988, o direito de educação para todos.

Nesta linha de pensamento, no próximo item discutiremos a respeito da inclusão das pessoas com deficiência no contexto social como uma ferramenta primordial para seu desenvolvimento.

4. INCLUSÃO DO ALUNO COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

A definição de educação inclusiva foi determinada na Declaração de Salamanca no ano de 1994 na Espanha. Neste documento é exposto sobre o respeito à diversidade nos sistemas educacionais permitindo então o acesso desses alunos em escola regular.

Porém, mesmo com as conquistas fundamentais dos direitos para uma educação inclusiva de pessoas com deficiência, que contribuíram significativamente

na inclusão, transformando aos poucos os sistemas educacionais, possibilitando orientações e determinando que as instituições de ensino desenvolva ações para a inclusão, bem como todas as políticas, legislações nacionais e internacionais existentes, é ilusório afirmar que todos os aspectos da exclusão foram solucionados. As conquistas, legislações, documentos oficiais e afins, apenas fortalecem os caminhos para a busca gradativa de uma educação para todos e igualdade de direitos.

A educação inclusiva ainda é um dos grandes desafios para todos os envolvidos no âmbito educacional. Para tanto, a existência de teorias e teóricos da educação são como ferramentas auxiliaadoras para nutrir o saber docente, a fim de, conduzi-los para a prática com propriedade dos conhecimentos necessários para a atuação. Podem não apresentar respostas numa totalidade, porém oferecem caminhos que sustentam e facilitam o fazer pedagógico.

Lev S. Vigotski (1896 - 1934), é um dos principais teóricos que aborda em seus estudos sobre pensamentos que sustentam a ideia de educação inclusiva, estabelecendo relação com a qualidade das interações sociais destes sujeitos, entendendo que o isolamento das mais diversas ordens (social, educacional, familiar, aquitetônico), é um dos grandes entraves para o desenvolvimento humano (intelectual, afetivo, social, moral, e afins) das pessoas com deficiência. As trocas devem ser intensas, sem falhas possíveis para que se tenha uma promoção sadia destes educandos (BEYER, 2005).

As diversas produções de pesquisadores sobre o tema de inclusão na perspectiva Histórico-Cultural, também apontam sobre a relevância de incluir pessoas com necessidades educativas especiais em ambientes educacionais regulares. Silva (2015) neste entedimento, acrescenta sobre o processo de humanização e constituição do homem em consequência do efeito das relações sociais nas pessoas com deficiência.

Vigotski discorda da matrícula de alunos com deficiência em escolas especiais. Um dos motivos para esse argumento, é em razão do projeto pedagógico destas instituições. Em seu entendimento, elas podem agregar para o aluno com necessidades educativas especiais, porém a maior parte de sua pedagogia está direcionada para a orientação terapêutica (BEYER, 2005).

O autor baseado em Vigotski, apresenta sobre as diferenças que o aluno pode encontrar nas duas escolas. A especial também pode ser considerada um ambiente

social, portanto, há uma certa homogeneidade entre os educandos, uma vez que os indivíduos apresentam situações parecidas em um mesmo ambiente, prejudicando as trocas nas relações sociais, mantendo o grupo estático, criando, o que o autor chama de limitação social, pois as trocas seriam similares, sendo esta uma das críticas do teórico sob essa pedagogia.

Em concordância com Beyer (2005), longe da pretensão de diminuir o valor da convivência entre as pessoas com deficiência, e da escola especial, uma vez que possuem seus benefícios. Porém, as trocas sociais oferecem condições enriquecedoras para a zona de desenvolvimento proximal com a mediação da diversidade de pessoas.

Silva e Leme (2009) nesta perspectiva, também mencionam a defesa de Vigotski contra o ensino segregado, devido sua teoria do desenvolvimento humano estabelecer relação do indivíduo com meio. O teórico em seus estudos, preconiza a troca significativa proporcionada pela diversidade entre as pessoas, ao invés de grupos homogêneos de pessoas com deficiência.

Ampliando a discussão, Souza e Andrada (2013) argumentam que, na perspectiva vigotskiana, é partir dessa convivência do sujeito com o meio sócio-cultural que as Funções Elementares se transformam e evoluem para processos voluntários. Ou seja, a mediação estabelecida do homem com outros indivíduos e com o ambiente em que ele vive, resulta na formação das suas Funções Psicológicas Superiores.

Evidentemente, é fácil compreender que com a ausência da inclusão, as adversidades acarretadas podem ser preocupantes para o desenvolvimento do indivíduo, uma vez que essas funções não se desenvolveria integralmente no sujeito. Silva e Leme (2009) abordam uma interessante conclusão elaborada por Vigotski, no qual reafirma sobre a finalidade do meio para o desenvolvimento de qualquer criança. Para aqueles que apresentam alguma deficiência, esse contato se torna ainda mais significativo.

Segundo as autoras, a mediação entre o contato com o ambiente e a criança com deficiência, além de importante é necessário. Quando ela age e interage nas relações sociais criando experiências a partir desse contato, suas funções psíquicas irão se constituindo, e assim, formando as Funções Psicológicas Superiores.

Essa interação na perspectiva vigotskiana, faz com que o indivíduo incorpore elementos do meio social, e assim, eleve o seu nível de aprendizagem. Por isso, a necessidade de além de interagir, o aluno possa agir sobre este meio para que desenvolva gradativamente suas potencialidades de desenvolvimento, proporcionando, paralelamente, aprendizagens para os demais presentes neste coletivo (SILVA; LEME, 2009).

Ao mencionar sobre o meio social é interessante ressaltar sobre as condições muitas vezes precárias destes ambientes sociais. Segundo as autoras, um exemplo interessante é do acesso restrito de determinados recursos culturais proporcionados a essas pessoas, devido ao planejamento da sociedade destinado à pessoas sem deficiência. Para exemplificar, citam o exemplo de um simples livro, para esclarecer que, na ausência de recursos facilitadores para pessoas com deficiência visual, o acesso cultural não seria possível, o impedindo de participar da coletividade.

Em ambientes educacionais, portanto, é necessário que a definição de inclusão seja compreendida por todos dentro da instituição de ensino, além de dispor de condições arquitetônicas acessíveis, bem como de materiais didáticos específicos para oferecer ao aluno possibilidades adequadas para o seu desenvolvimento. Além da necessidade de capacitação contínua dos profissionais de educação, especialmente aos professores, para que se sintam preparados para promover o atendimento de qualidade para todos seus alunos.

A escola neste sentido, ocupa um papel especial, em razão do seu dever ser de, promover uma educação para todos, incluindo para aqueles que apresentam alguma necessidade educativa especial, oportunizando condições de desenvolvimento que não sejam limitadas pelas inaportunidades do contexto social. Portanto, é preciso estar em contínuo estudo para que sua pedagogia busque eliminar, gradativamente, qualquer forma de exclusão e segregação, e assim, possa garantir ao educando condições de ensino igual para todos.

Vigotski em seus estudos teóricos sobre deficiência, apresenta possíveis possibilidades educativas para que esses alunos se desenvolvam assim como os alunos ditos “normais”. O que difere são os recursos alternativos de acordo com a deficiência e a necessidade do educando, delegando aos professores e toda a escola, em sua totalidade, o compromisso de não evidenciar o déficit do indivíduo, mas sim estudar outras alternativas e suas potencialidades em prol do seu desenvolvimento.

Os estabelecimentos de ensino não possibilitam aos educandos apenas o conhecimento científico sistematizado e intencional dos conteúdos escolares, mas também considera a diversidade e a promoção da socialização e do desenvolvimento humano dos alunos como um todo, para que se tornem frutos do meio em que estão inseridos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao extrair algumas considerações finais das reflexões desenvolvidas ao longo da pesquisa, cabe retomar o objetivo geral deste estudo sistematizado realizado por meio de pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, que objetivou investigar as contribuições da teoria Histórico-Cultural para a atuação dos professores na inclusão de alunos com deficiência. Embora a abordagem não apresente condições de respostas para todas as questões do cotidiano escolar, ela, assim como as demais teorias educacionais podem ser consideradas como fortes aliadas para um trabalho educativo sólido e de qualidade.

Devido as inquietações pessoais durante o curso de graduação e com as observações de estágio, na qual se percebia a insegurança dos profissionais com estes alunos, e uma certa ausência na relação de teoria e prática, me instigou a iniciar a pesquisa sobre inclusão, a partir de um olhar mais amplo, por teorias que abordassem a educação em contexto inclusivo, a fim de, se debruçar e aprofundar em estudos futuros sobre este tema em questão.

Dentro de todos os estudos levantados, percebeu se que essa perspectiva teórica é a que mais tem subsidiado as pesquisas de educação em contextos inclusivos, visto que, essa abordagem proposta pelo psicólogo russo Lev Semenovitch Vigotski (1896 - 1934), contém vastos conhecimentos sobre o assunto deficiência, no qual proporciona contribuições significativas para a educação como um todo, fornecendo sustentações úteis enquanto base teórico-metodológica para uma prática profissional de inclusão.

Posto isso, a justificativa de recortar essa teoria como referencial teórico, se deu devido ao seus paradigmas sobre a educação, na qual preconiza que todos, independente de suas limitações e individualidades, possuem condições para aprendizagem e desenvolvimento. Portanto, foi possível apresentar nesta pesquisa,

algumas reflexões e contribuições iniciais dentre os vários conceitos fundamentais desenvolvidas por esta abordagem teórica e suas implicações centrais para uma educação de inclusão. Além de estabelecer que, o contexto no qual o aluno está inserido intervem de maneira significativa na formação humana.

E que a escola, é um ambiente que se organiza para oferecer ao aluno conhecimento formal, científico e sistematizado, lhe dando a oportunidade de formar suas Funções Psicológicas Superiores, da qual se faz no social, possibilitando ao indivíduo o domínio dos modos culturais de suas ações, assim como descreve Vigotski (1896 -1934).

A psicologia Histórico-Cultural com toda sua bagagem teórica, se faz necessária para todos aqueles que atuam com alunos em processo de inclusão e buscam por constantes estudos, meios, estratégias e alternativas para elaborar suas práticas de ensino de maneira que contemple toda a história e totalidade dos fenômenos. Aprofundando seus conhecimentos para ações pedagógicas que não considere as falhas ou déficit do aluno que apresentar qualquer necessidade educativa especial.

O educador neste processo exerce um papel fundamental. Ser professor exige estar em constante aprofundamento de estudos, buscando descobrir suas necessidades, dificuldades, limites, potencialidades, habilidades para que possa ser impulsionado a novas ações e mudanças construtivas na educação.

Entretanto, é notório que a escola apresenta limites das mais variadas ordens, necessitando estar em constante estudo e empenho, buscando o coletivo para que todos os responsáveis pela educação se envolvam a fim de impedir qualquer forma de exclusão, mostrando que o professor não está sozinho nesta caminhada.

São vários os desafios, inconsistências, contradições, retrocessos na qual a educação inclusiva é permeada, e que apenas o esforço do âmbito educacional não resolveria todos as questões de exclusão. A valorização dos profissionais de educação, bem como criação e implementação de políticas públicas são indispensáveis para a construção da inclusão.

A questão posta, no entanto, se refere no que as teorias podem oferecer de sustentação teórica para contribuir na construção da inclusão. Uma vez apontada as dificuldades, é necessário procurar caminhos e meios para caminhar em busca do objetivo, educação de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva? **Revista do Centro de Educação**, n. 26, p. 1-4, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4400>. Acesso em: 1 nov. 2019

BRASIL, **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Brasília, DF, 2015**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13146-6-julho-2015-781174-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). 52. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/15261/constituicao_federal_52ed.pdf?sequence=149. Acesso em: 29 mai. 2018.

CENCI, Adriane. A retomada da defectologia na compreensão da teoria histórico-cultural de Vygotski. In: Reunião Nacional, 37ª, 2015, Florianópolis. **Anais** (on-line). Florianópolis: ANPEd, 2015. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/retomada-da-defectologia-na-compreensao-da-teoria-historico-cultural-de-vygotski>. Acesso em: 8 out. 2019.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. O conceito de compensação no diálogo de Vigotski com Adler: desenvolvimento humano, educação e deficiência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p.1093-1108, dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000400015. Acesso em: 20 set. 2019.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. A educação de sujeitos considerados portadores de deficiências: contribuições vygotskianas. **Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, Florianópolis, v. 1, n. 1, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas SA: 2002.

GIMENES, Olíria Mende; LONGAREZI, Andréa Maturano. A Formação de Professores na Perspectiva Histórico-cultural. In congresso nacional de educação, 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, 2011, p. 710-723. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/4397_2409.pdf. Acesso em: 28 set. 2018

GÓES, Maria C. R. de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico- cultural. In: OLIVEIRA, Marta Kohl; SOUZA, Denise Trento R.; REGO, Teresa Cristina (Orgs.). **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002. p. 95 - 114.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 157, p.1-19, set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000300508&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 25 out. 2019.

MORAES, Silvia Pereira Gonzaga de. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento. In: **Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem em Matemática: Contribuições da teoria histórico-cultural**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo: 2008. Cap. 3. p. 53-59.

NUERNBERG, Adriano Henrique. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p.307-316, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200013>. Acesso em: 11 set. 2019.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. A mediação simbólica. In: **Vygotsky - Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. 1. Ed. São Paulo: Editora Scipione, 2009. p. 27-67.

PERTILE, Eliane Brunetto; ROSSETTO, Elisabeth. Trabalho e Formação Docente Para o Atendimento Educacional Especializado. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.10, n.4, p. 1191-1193, out./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6219/5577>. Acesso em: 28 set. 2019

RABELLO, Elaine; PASSOS, José Silveira. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Disponível em: <https://josesilveira.com/wp-content/uploads/2018/07/Artigo-Vygotsky-e-o-desenvolvimento-humano.pdf>. Acesso em: 8 out. 2019

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**, 2011. Disponível em: <http://www.ocuidador.com.br/imgs/utilidades/terminologia-50aa23697289a.pdf>. Acesso em: 25 set. 2019.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**, [200-?]. Disponível em: https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/TERMINOLOGIA_SOBRE_DEFICIENCIA_NA_ERA_DA.pdf?1473203540. Acesso em: 25 set. 2019.

SILVA, Claudia Lopes da; LEME, Maria Isabel da Silva. O Papel do Diretor Escolar na Implantação de uma Cultura Educacional Inclusiva. **Psicologia Ciência e Profissão**, Universidade de São Paulo, v. 29, n. 3, p. 494-511, 2009.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. Fundamentos da educação especial. In: MORI, Nerli Nonato Ribeiro; JACOBSEN, Cristina Cerezuela. **Atendimento educacional especializado no contexto da educação básica**. Maringá: Eduem, 2012. p. 31-40.

SILVA, Ivanir Gomes da. Vigotski, Defectologia e Processo Educativo. **Pleiade**, v. 9, n. 17, p.77-82, jun. 2015.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ANDRADA, Paula Costa de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 30, n. 3, p.355-365, set. 2013.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência-CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 13, n. 4, p.863-869, dez. 2011. Tradução Denise Regina Sales, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000400012. Acesso em: 11 set. 2019.

VYGOTSKI, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora, 1991. Cap. 6. p. 53-61-. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche.

VYGOTSKY, L. S. A interação entre desenvolvimento e aprendizagem. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2008, p. 87 á 105.