



APORTES MEDIADORES NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: possibilidades para inclusão em tempos de distanciamento social

Raquel Mara Lopes Correia¹

RESUMO

O estudo, intitulado “Aportes Mediadores no Atendimento Educacional Especializado: Possibilidade para Inclusão em tempos de distanciamento social”, apresenta experiências vivenciadas por professora da sala de recursos multifuncionais, com criança oriunda de escola pública do município de Natal – RN. Visa partilhar o resultado de intervenção em sessão de atendimento a estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), realizado de forma remota através tecnologia de aplicativo de comunicação, durante o ano letivo de 2020, em contexto de pandemia – COVID-19. Proposições abordadas apoiaram-se no referencial teórico Histórico-cultural, a partir de Vigotski, além de considerações sobre inclusão, extraídas de Mantoan, indicando caminhos para refletir sobre a prática pedagógica inclusiva nos espaços educativos remotos. O mesmo considera eficácia nos resultados, obtidos ao longo do período mencionado.

PALAVRAS-CHAVE

Atendimento Educacional Especializado; Inclusão em Contextos de Ensino Remoto; Teoria Histórico-Cultural; Práticas Pedagógicas Inclusivas.

Como citar este artigo?

CORREIA, Raquel Mara Lopes. Aportes mediadores no Atendimento Educacional Especializado: possibilidades para inclusão em tempos de distanciamento social. *In: Encontro sobre Música e Inclusão*, 8., 2021, Natal/RN, **Anais eletrônicos** [...]. Natal/RN: EMUFRN, 2021. Tema: Como anda a Inclusão? Pessoas com necessidades educacionais específicas nos contextos não presenciais de Ensino. p. 8 – 19. Disponível em: <https://emi.musica.ufm.br/>.

¹ Prefeitura Municipal de Natal. E-mail: raquelmcorreia@yahoo.com.br.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo intitulado “Aportes Mediadores no Atendimento Educacional Especializado: Possibilidades para Inclusão em tempos de distanciamento social”, apresenta *flash* do trabalho desenvolvido no ano letivo de 2020, com sessões de Atendimento Educacional Especializado – AEE realizadas no formato remoto, com chamadas por vídeo conectadas pelo aplicativo do WhatsApp. O trabalho intermediado por professora do Atendimento Educacional Especializado, com estudante público-alvo da Educação Especial, oriunda de escola pública do Município de Natal – RN, contempla momentos em que a prática desenvolvida pela discente indica resultados exitosos.

O mesmo registra e analisa o pós facto ocorrido em atendimento a distância, via conexão telefônica realizada da residência da professora à casa de estudante; etapas em que ocorreram, bem como relações entre aspectos da vivência prática e da abordagem teórica, sendo os fenômenos ocorridos analisados de forma qualitativa.

A docente se envolve no trabalho pedagógico com a criança do 3º ano do Ensino Fundamental, com transtorno do espectro do autismo - X-Frágil, na busca de proposições, caminhos e respostas que pudessem proporcionar resultados positivos e promissores à aprendizagem escolar, num momento margeado por incertezas e expectativas, que pandemia causou, provocando medos, dificuldades e afastamento do atendimento presencial, que antes, ocorria no chão da escola.

O objetivo do trabalho concentra-se em compartilhar experiências desenvolvidas em contato educativo tão díspare do acompanhamento presencial, cujos desfechos consubstanciaram-se em início de proposição da ideia de que estudantes com deficiências e transtornos são capazes de aprender e revelar seus conhecimentos, mesmo em tempos complexos como os de pandemia, geradores de afastamento social junto com a necessidade de reinvenção de caminhos alternativos para que as intervenções educativas continuassem gerando resultados.

Para corroborar à reflexão, apoiamo-nos na caracterização da deficiência e, as funções psicológicas superiores - delineadas por Vigotski (2011, 2012), aspectos da deficiência e possibilidades de desenvolvimento, abordados por Facci, Façanha e Fahd (2015, 2016) e, a formação e a prática educativa nos estudos realizados por Mantoan (2003).

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

Dois pontos delineados por Vigotski (2011, 2012), são destacados como orientadores de nosso pensamento: caracterização da deficiência e funções psicológicas superiores.

O primeiro, referindo-se à defectologia (FAÇANHA; FAHD, 2015, 2016), reconhecendo que a limitação, representada pela diminuição de desenvolvimento da capacidade cognitiva e a força para trilhar caminhos alternativos na compreensão das informações, que perpassa pela capacidade de análise estrutural do desempenho da tarefa é presente no desenvolvimento de estudantes no processo de construção de conhecimento. Defeito, segundo esse autor, é fragilidade que abre portas para encontrar rotas para superação e eliminação dos pontos de fraqueza, com diferentes alternativas e recursos que venham a mobilizar canais de resposta com ações, fala, raciocínio, movimentos, entre outros.

No trecho extraído de "A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal", observamos:

Para substituir essa compreensão, surge outra, examina a dinâmica do desenvolvimento da criança com deficiência partindo da posição fundamental de 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. (VIGOTSKI, 2011, p. 869).

A deficiência, o defeito que produz falhas, obstáculos e dificuldades em seu desenvolvimento produz nova ordem de ação, compensando e estimulando caminhos alternativos.

Embora a deficiência implique nas relações de trocas da criança/estudante com a circunstância em que se insere e, que o meio social não atribua a mensuração adequada ao desenvolvimento e à capacidade, há, nos estudantes que apresentam limitações, além da doença, uma vida mental que assume um aspecto primitivo, simples e compreensível não encontrado em crianças normais, como Vigotski nos faz perceber:

No obstante, no puede dejar de advertir que «la anormalidad infantil, en la enorme mayoría de los casos, es producto de condiciones sociales anormales» (idem, p. XV) y el más craso error reside en que «se ve en los niños anormales únicamente la enfermedad, olvidando que existe en ellos, además de la enfermedad, una vida psíquica normal la que, en virtud de

condiciones especiales, asume un aspecto primitivo, simple y comprensible que no se encuentra en los niños normales. (VIGOTSKI, 2012, p. 77-78).

É possível considerar que pessoas com deficiência tem capacidade para estruturarem-se e equilibrarem-se com formas diferentes daquelas consideradas normais e/ou mais adequadas. E, ainda, a partir das considerações acima, podemos perceber que a deficiência impõe algumas mudanças no desenvolvimento dos indivíduos, que os levam a construir caminhos alternados de adaptação ao meio.

O segundo ponto, está nas funções constituídas pela interação memória, consciência, agrupando várias características numa rede de nexos influenciados e fortificados pelo contexto vivido com as interações sociais e o ambiente, ou seja, nas funções psicológicas superiores. Atribuições mentais essenciais e indispensáveis às compreensões, representações, aprendizagens, à práxis dos indivíduos no ambiente em que se inserem.

Como podemos considerar a partir de Vigotski:

o intelecto não é precisamente a reunião de determinado número de capacidades gerais — observação, atenção, memória, juízo etc. — mas sim a soma de muitas capacidades diferentes, cada uma das quais em certa medida, independente das outras. Portanto, cada uma tem de ser desenvolvida independentemente, mediante um exercício adequado. A tarefa do docente consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes; não em reforçar a nossa capacidade geral de prestar atenção, mas em desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias [...] permite a transferência de princípios estruturais implícitos na execução de uma tarefa para uma série de tarefas diversas. (FACCI, 2012, p.108).

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CENÁRIO

Pontos altos do estudo, destacados a partir da descrição de sessões de atendimento compuseram as intervenções pedagógicas através do trabalho remoto com videochamadas, apoio familiar e recursos existentes na casa da estudante. Cenas de uma peça real vivenciada com Alice². Estudante com TEA — X-Frágil, 9 anos de idade, matriculada no 3º ano de uma escola municipal.

O encaminhamento escolar dessa estudante, indicava que, em sala de aula, apresentava comportamento apático e *déficits* de aprendizagem, porém demonstrava interesse ao manusear livros, ouvir e contar histórias.

² Identificação fictícia, com vistas a preservar a identidade da criança.

O relato da família reconhecia a existência da dificuldade da estudante em aprender os conceitos apresentados pela escola e afirmava desenvolvimento da estudante nas sessões de terapia ocupacional, com trabalhos manuais.

A propositiva do AEE foi de sondagem, partindo do instrumento de levantamento de informações e conhecimento da criança, suas potencialidades, capacidades e interesses, visando estruturação de ações interventivas e colaborativas.

Nas sessões de sondagem iniciadas presencialmente no período anterior a pandemia, quando as ações procediam-se presencialmente, foram identificados os interesses da criança, resultando no ponto de partida para intervenções subsequentes. Naquela instância, a estudante revelou mudança rápida no foco de interesse, desatenção aos conceitos apresentados, inquietude, dificuldade na compreensão de informações, além de estágio de desenvolvimento letrado concentrado nas etapas de rabiscos e garatujas.

Ao longo do período, de forma presencial, atividades com o crachá, identificação do nome, uso de letras móveis, livros de história, jogos de encaixe, pintura, recorte, colagem, contação de histórias, músicas, instrumentos da bandinha rítmica, uso de fichas com imagens, material concreto para contagens, agrupamentos e seriação e atividades diversificadas foram utilizadas. O planejamento individualizado foi desenvolvido procurando alcançar as capacidades e potencialidades observadas, bem como as necessidades educativas que a estudante apresentava. Entre elas, reconhecimento do próprio nome, coordenação motora, escrita exploração de cores, formas, contagens e desenvolvimento do imaginário infantil.

Entretanto, no início do 2020, a pandemia chegou. Com ela, o distanciamento presencial. Como seria dada a continuidade aos acompanhamentos realizados pelo AEE?

A estratégia encontrada foi a de acolher a família no grupo - pelo aplicativo do *whatsapp* e aos poucos, com o uso da tecnologia, consultar aos responsáveis sobre a possibilidade de realização do trabalho remoto através de videochamadas. Com o aceite familiar, novo planejamento individual foi sendo desenvolvido. Estudos sobre o formato de atendimento educacional também foram realizados para dar suporte à reinvenção de ações e delineamento das intervenções na prática com a estudante.

Chamadas semanais com tempo aproximado a 40 minutos, geriam situações de estimulação com recursos visuais e estratégias que consideravam novo contexto: ações propostas pela professora com a mediação da família e dos recursos tecnológicos e concretos existentes na residência da estudante.

Aos poucos, esse trabalho foi ganhando maior consistência e estrutura.

As primeiras sessões lançaram mão dos estímulos que mais interessavam a estudante: seus brinquedos e invenção criativa de histórias. Aos poucos, os conceitos escolares voltavam a ser perseguidos, acompanhando-se as atividades propostas pela sala

de aula regular, adaptando-se situações de aprendizagem para que ações como o reconhecimento do próprio nome, identificação de imagens, a utilização das letras para a escrita de palavras, objetos da casa para contagens, elaboração de agrupamentos, seriação e contagens, pudessem ser desenvolvidas. E, nessa nova organização, foi imprescindível lançar mão das imagens e dos recursos midiáticos, em sua maior parte extraídos dos canais da internet, como o *youtube*.

À procura de caminhos para o trabalho do atendimento educacional à distância, observamos que as atividades propostas a partir de vídeos que continham sons, ritmos e imagens, permitiam maior grau de concentração e garantiam melhores resultados, proporcionando um ambiente propício ao desenvolvimento das habilidades escolares e a formação de conceitos. Nesse aspecto nos lembramos de Perrenoud (1993, p.5), ao enfatizar que os professores "são mediadores e intérpretes ativos das culturas, dos valores e do saber em transformação".

Durante o período de 2020, os vídeos extraídos da rede de informações pela internet, intitulado "Crianças inteligentes", como se vê na imagem abaixo, foram muito úteis ao desenvolvimento da estudante. Em formato de musical educativo, o enredo resultava em respostas positivas para reconhecimento de imagens e palavras, auxiliando o processo da escrita.

Figura 1 – Exemplo de imagem extraída do Vídeo Crianças inteligentes



Fonte: Crianças Inteligentes

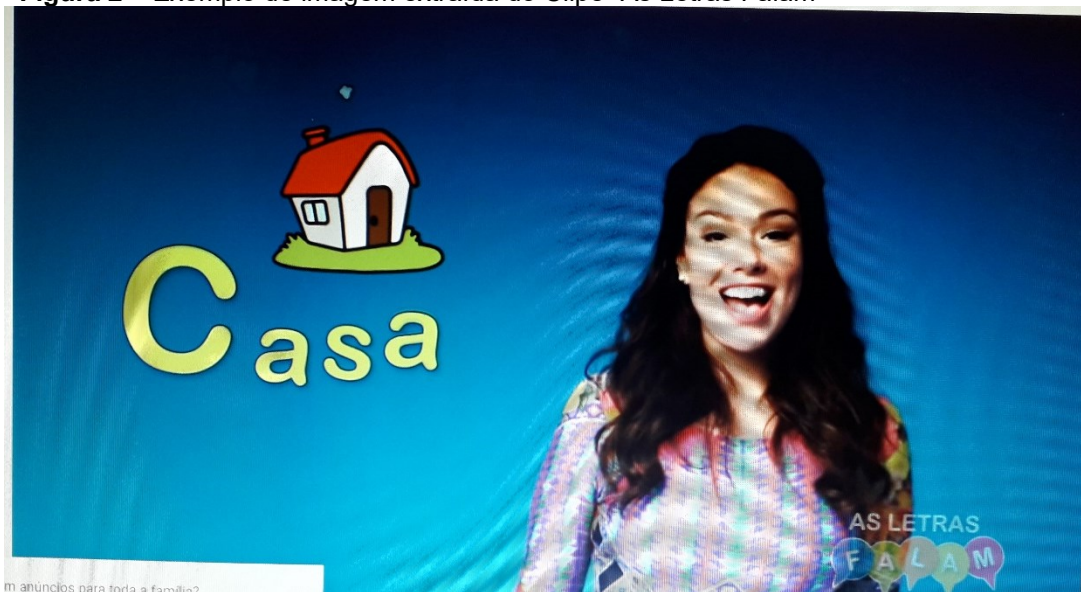
[Descrição de imagem] Fotografia colorida horizontal, fundo com listras convergentes cinzas e brancas. Ao centro, desenho de um bebê sentado, pele clara tocando berimbau cinza com listras vermelha, roxa, amarela azul e marrom. Abaixo, legenda com a frase em letras maiúsculas: BE DE BEBÊ TOCANDO BERIMBAU. [Fim da descrição]

Observamos que a música, acrescida de cor e movimento de imagens, corroborava como recurso mediador do AEE, estimulava e permitia maior atenção e envolvimento da estudante durante as propostas interventivas auxiliando a formação de conceitos. A atenção dispensada pela estudante era maior do que com o uso de fichas, cartazes e oralização de histórias.

Em uma das sessões, com vistas a alcançar o objetivo da escrita, a partir do reconhecimento e aplicação das letras na palavra, foi proposto o Clipe: "As letras falam" - Uma música para ensinar a ler e escrever, autoria de Jaime Zorzi (ver imagem a seguir). A estudante assistiu, acompanhou, participando na atividade proposta e, envolvendo-se com a canção. Através da música, observava e expressava com o movimento labial e a sonorização das letras e palavras apresentadas.

Ao término de algumas sessões a estudante, conseguiu aplicar o conhecimento, com atividades práticas, pronúncia, escrita das letras e reconhecimento de imagens e palavras, além de formação de conceitos de agrupamentos e contagens.

Figura 2 – Exemplo de imagem extraída do Clipe "As Letras Falam"



Fonte: CEFAC Fonoaudiologia.

[Descrição de imagem] Fotografia horizontal colorida. À direita, em plano médio, mulher branca, cabelos pretos, blusa com listras verticais rosa, azul e roxo, boca aberta como se estivesse cantando. No canto inferior direito, marca d'água onde se lê "As letras falam", com as letras da palavra "falam" cada uma dentro de um balão de fala, nas cores azul, verde, laranja, amarelo e rosa. À esquerda, sobre fundo azul, desenho de casa com telhado vermelho, paredes brancas, porta marrom, sobre gramado, e abaixo escrito, em letras amarelas, "Casa". [Fim da descrição]

4 REFLEXÕES E DISCUSSÃO

Alice, 9 anos, que nos atendimentos presenciais indicava necessidade de exploração de seu imaginário infantil e de material concreto para despertar interesse na atividade, durante as videochamadas – no período remoto, passa a demonstrar a maior grau de atenção e participação autônoma.

Observar a dinâmica do desenvolvimento da criança a partir de suas dificuldades, fazer a transposição de ações que o transtorno do espectro do autismo lhe causa em relação à nova forma de trabalho proposto, transformando-o em prático e funcional, leva-nos à compreensão de que o mesmo “defeito” que produziu obstáculos e dificuldades da criança se envolver na atividade proporciona a elaboração de caminhos alternativos para compensar a deficiência e estabelecer uma nova forma de ação.

Foi necessário transpor ações do presencial para o formato remoto. Utilizando seus brinquedos, placas com imagens, letreiros, objetos para contagem, videoclipe e músicas como aportes auxiliares ao processo inclusivo para a construção de conceitos mais elaborados.

Quando a aprendente passou a ver imagens, assistir vídeos, acompanhar a proposta cantando as músicas, envolveu sua atenção e passou a ser mais participante na sessão de atendimento. Suas funções psicológicas superiores foram estimuladas para construir os caminhos alternativos que conduziram o sistema perceptivo do equilíbrio rompido à nova ordem.

Através das considerações de Vigotski é possível projetar uma perspectiva que abstraia das individualidades, olhares, representações, gestos, construção e elaboração de ações, com ou sem a fala, com ou sem a representação escrita.

Como isso pode ocorrer? Com a garantia da presença de recursos alternativos ao ensino e às respostas construídas a partir do ensino; com olhar que reconheça as potencialidades individuais, com a colaboração entre os diferentes atores da escola e, com o reconhecimento do desempenho das funções psicológicas superiores do educando, transferindo aprendizagens na execução de uma ou mais tarefas propostas.

Sobre esse aspecto, Mantoan nos faz ver que:

Certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber “com” seus alunos consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação. (MANTOAN, 2003, p.41).

Estar acompanhando o desenvolvimento educativo com o estudante, mesmo a distância, permitiu reconhecer os caminhos que são mediados (com conteúdo, propositivas

recursos, argumentos, entre outros), respeitando-se os diferentes estilos, ritmos, interesses e habilidades, considerando a formação de conceitos, sendo constituída nesse processo em meio às situações apresentadas.

Desafios são presentes em vias de mão dupla: tanto para o docente quanto para o discente e serão constantes, carecendo o olhar do professor e o caminhar do aluno; aquisição de saberes e aceite de ambos.

Ainda em Mantoan reconhecemos um caminho necessário à formação inicial e continuada do professor, pois:

Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis. Como já nos referimos anteriormente, a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um design diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional. (MANTOAN, 2003, p. 43).

Ensinar na perspectiva inclusiva, em tempo de pandemia, levantando a bandeira de atividades e intervenções remotas, significa, parafraseando a autora, “**re-ressignificar**” (grifo nosso) o papel do professor, para um novo tempo que exige, práticas não usuais, que se tornarão, por conseguinte, usuais, em um modelo remoto, com uso de ferramentas tecnológicas acopladas a instrumental concreto, rompendo paradigmas usuais e tradicionais na educação e ensino, acrescentando diferentes aportes como possibilidades de mediação inclusiva ao saber elaborado e ao conhecimento científico.

Facci e Tuleski, nos auxiliam nessa compreensão ao mencionar que “O pensamento abstrato da criança, o raciocínio lógico, o planejamento, enfim, as funções psicológicas superiores, são desenvolvidas de forma global, a partir da sistematização do conhecimento pelo professor, que é apropriado pela criança.” Relembrando a ênfase dada por Vigotski:

[...] existe um processo de aprendizagem; ele tem a sua estrutura interior, a sua sequência, a sua lógica de desencadeamento; e no interior, na cabeça de cada aluno que estuda, existe uma rede subterrânea de processos que são desencadeados e se movimentam no curso da aprendizagem escolar e possuem a sua lógica de desenvolvimento (VIGOTSKI, 2001, p. 326).

Nesse sentido, o olhar do docente, diante do desenvolvimento do aluno e sua aprendizagem, não pode ser limitado a um aspecto, tarefa ou metodologia. Para que haja mudanças significativas nas propostas pedagógicas, é necessária uma sistematização de saberes, uma propositiva mais ampla. Essa construção perpassa por uma formação que contemple perspectivas teóricas alertadoras para aumentar a compreensão de processos

inclusivos que necessitam da colaboração entre vários atores, promovendo novas elaborações das funções psicológicas superiores. Reconhecendo, nessa instância, as devolutivas dos alunos, com criatividade, inventividade e caminhos que substituem os "defeitos", onde dificuldades são transformadas em formação de conceitos compensando a deficiência com a construção de nova ordem de resultados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo encaminha considerações e reflexões acerca de processos de ensino-aprendizagem voltados aos estudantes público-alvo da educação especial e à busca de caminhos alternativos para formação de conceitos e superação das barreiras na caminhada educativa, com possibilidades para inclusão em tempos de distanciamento social.

Entendemos que o trabalho desenvolvido com o ensino, seja ele no âmbito público ou privado, presencial ou remoto exige planejamento individualizado e pode registrar ricas vivências com estudantes. Pois, processos de ensinar-aprender, aprender-ensinar, trocar conhecimentos e construir saberes coletivamente, movem forças e carregam bagagens imbricadas de valores, objetivos e culturas. Todos esses, corroborados com as evidências práticas de resultados.

Sendo assim, entendemos que o valor de uma educação voltada para estudantes com deficiências deve focar na procura de um desenvolvimento satisfatório, impulsionado por relações que incentivam a criação e busca de compensações. No caso das atividades remotas, exigia-se considerar ao contexto familiar e os recursos advindos desse contexto, somadas às possibilidades tecnológicas e suas influências. Este contemplou as contribuições da internet com clipes e vídeos que viabilizaram som, cor, ritmo e movimento, além de recursos materiais existentes no espaço da residência da estudante, como aportes mediadores das ações interventivas visando aprendizagens práticas e significativas.

Portanto, é preciso estar com testar, construir e reconstruir possibilidades de ação para vivenciar com estudantes com ou sem deficiência experiências de aprendizagem.

Acreditamos que os olhares do professor diante das ações apresentadas por seus alunos darão as respostas necessárias para a compreensão do que eles podem fazer, diante de suas dificuldades, surpreender com a superação das barreiras. Para tanto, o foco do olhar e das ações docentes devem estar na propositiva de planejamentos para percursos alternativos ou para construção de um novo caminho e isto permite o uso de diferentes estratégias e recursos, como os que foram utilizados nesse percurso. Não negamos a presença real dos aspectos biológicos que possam trazer dificuldades no processo do aprender, mas, entendemos que elaborar situações onde as estratégias de ação possam

contemplar o conhecimento dos estudantes com deficiências ou transtornos e incentivá-los a alcançar o próximo nível possível, é uma direção para chegar a resultados positivos.

Ainda é preciso refletir que barreiras podem existir em ambos os lados: do professor - necessitando conhecer capacidades, potencialidades dos estudantes, planejar as ações pensando e adequando o trabalho às características de cada discente, e, do aluno – necessitando superar suas dificuldades para acompanhar o processo e demonstrar o que consegue realizar. De ambos os lados, conhecendo fazendo uso adequado do ferramental tecnológico e, ainda, superando a excepcionalidade de distanciamento social exigida em tempos de pandemia.

Em virtude dos aspectos mencionados, este trabalho é relevante para despertar o olhar docente em relação às singularidades dos alunos, às características das deficiências e às possibilidades de compensações, rotas alternativas e mediações existentes nos diferentes modos de revelar conceitos e aprendizagens, alicerçados por aportes mediadores no atendimento educacional especializado, como possibilidades acompanhar os estudantes incluídos no ensino regular com aportes mediadores ao conhecimento científico.

Destarte, desejamos que este estudo seja estímulo para educadores - que atuam nas salas de recurso ou nas salas regulares, que auxiliam os alunos na escola em qualquer fase, nível ou espaço – no desenvolvimento de um fazer pedagógico/educativo que contemple a singularidade de estudantes público-alvo da educação especial.

REFERÊNCIAS

A E I O U - Crianças Inteligentes. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 48 s). Publicado pelo canal Crianças Inteligentes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UBDZyAuFjDY>. Acesso em: 2020.

AS LETRAS Falam. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pBsfpU9zWN>. Acesso em: 2020.

BA BE BI BO BU - Crianças inteligentes. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 47 s). Publicado pelo canal Crianças Inteligentes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=FhmB_c3w-KE. Acesso em: 2020.

DA DE DI DO DU – Crianças inteligentes. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2 min 44 s). Publicado pelo canal Crianças Inteligentes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iXMzfIGcHkA>. Acesso em: 2020.

FACCI, M. G. D.; TULESKI, S. C. **Da apropriação da cultura ao processo de humanização**: o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Artigo em pdf. s/d.

FAÇANHA, L. da S.; FAHD, W. C. B. A educação especial inclusiva a partir da defectologia de Vygotsky. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, [S. l.], n. 25, p. 113–133, 2016. DOI: 10.26512/resafe.v0i25.4791. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/4791>. Acesso em: 3 nov. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? - São Paulo: Moderna, 2003.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**. Perspectivas sociológicas. Lisboa. Dom Quixote, 1993.

SMOLKA, A. L. **Imaginação e criação na infância**: ensaio psicológico. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

VIGOTSKI, L. S. Obras Escogidas – V. Fundamentos de defectología. Madrid: Machado grupo de Distribución, S.L., 2012.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12. ed. São Paulo: Ícone, 2012.