

INTERSECÇÃO ENTRE A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Data de aceite: 02/05/2024

Erika Cazua

Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, RR, Brasil
Graduada em Normal Superior pela Universidade do Estado do Amazonas, Especialista em Pedagogia e Organização do Mundo do Trabalho, pela Universidade Federal do Amazonas, Mestranda Profissional em Educação Inclusiva pelo PROFEI/UFRR
<http://lattes.cnpq.br/3812592491052531>

Marcelo Naputano

Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, RR, Brasil
Psicólogo, Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), período sanduíche na Itália, na Facoltà di Psicologia dell'Università di Bologna (UNIBO). Especializações na Itália em Educação Intercultural pela Università RomaTre (ROMATRE); em Educação pela Università di Torino (UNITO) e Mediação Intercultural e Familiar pelo Istituto SHINUI di Bergamo. Bacharel em História pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, Professor Assistente no curso de Psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR)
<http://lattes.cnpq.br/3850898515483115>

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência Intelectual. Teoria Histórico-Cultural. Funções Complexas do Pensamento. Interações. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva no Brasil está regulamentada pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), onde as escolas de ensino regular devem disponibilizar o acesso de estudantes com deficiências ou altas habilidades na superação das dificuldades que limitam a aprendizagem, a socialização e a participação destes nos processos de ensino e aprendizagem desde o início de sua vida escolar.

O espaço escolar contemporâneo tem como desafio assegurar à sua comunidade, incluindo aqueles com deficiências, a oportunidade de permanecerem, se envolverem e alcançarem uma aprendizagem de alta qualidade. Não se trata de apenas matricular, mas sim de atendê-los dentro

de uma pedagogia centrada no aluno em respeito ao ritmo de aprendizagem de cada estudante. O propósito é oferecer uma educação completa, fomentando habilidades críticas e reflexivas. (OLIVEIRA, MARTINS, p. 311, 2011).

A inclusão de alunos com deficiência intelectual em classes comuns vem acontecendo no Brasil desde a década de 1990 (PLETSCH, GLAT, p. 195, 2012), mas o questionamento que nos rodeia é: qual o papel do professor diante da educação inclusiva direcionada às crianças da fase Creche com deficiência intelectual? Diante dessa questão, optou-se por realizar um estudo de artigos sugeridos ao longo da Disciplina de Mestrado Profissional em Rede: Contextualização e Conceito da Deficiência Intelectual e da pesquisa em base de dados indexadas para, a partir disso, refletirmos sobre como se dá o desenvolvimento das aprendizagens da criança público-alvo da Educação Infantil, mais precisamente da fase Creche, com deficiência intelectual tendo como referência a teoria histórico-cultural que nos invoca: Assumir que o desenvolvimento cultural de qualquer indivíduo não se dá de forma natural instiga o pesquisador a mostrar o movimento do fazer-se que só acontece nas condições concretas da vida social. (PADILHA, p. 62, 2018).

Ao nos deparar com literaturas que podem servir de base teórica para a nossa pesquisa, iniciamos nossos estudos com o artigo da Professora Dra. Dorcelly Garcia, intitulado **Contribuições teóricas da abordagem histórico-cultural para educandos em situação de inclusão**, fruto de sua Tese. Onde a autora reflete acerca das contribuições da Teoria Histórico-Cultural, voltando-se para a Educação Inclusiva. Indicando que para Vigotski,

[...]caminhos indiretos e alternativos, criados pela cultura, devem ser possibilitados aos educandos com deficiências quando os caminhos naturais estão interrompidos. Assim, o acesso e a permanência na escola devem ser possíveis a todos, já que a aprendizagem e o desenvolvimento ultrapassam os limites biológicos. (GARCIA, 2015)

Compreendemos que a Teoria histórico-cultural, cunhada por Lev Semionovitch Vigotski, psicólogo russo (1896-1934), possui grande importância, relacionando aspectos como a linguagem, o contexto histórico dos indivíduos e, mais precisamente, a interação entre eles. Baseando-se, portanto, na interação entre os indivíduos. “A palavra social, aplicada à nossa disciplina, possui um importante significado. Antes de mais nada, em seu sentido mais amplo, essa palavra indica que tudo o que é cultural é social”. (VIGOTSKI, 2011, p. 854).

No ensaio “Um Retrato Conciso da Deficiência e seus Paradigmas”, os autores contemplam a trajetória das pessoas com deficiência, que ao longo do tempo permaneceu assinalada por preconceitos persistentes e batalhas incessantes pela conquista de cidadania plena. O artigo também explora o papel crucial da Educação nesse cenário em constante evolução. (FERNANDES, SCHLESENER, MOSQUERA, 2011).

Portanto, pode-se destacar que o desenvolvimento global e, mais especificamente, o progresso escolar/educacional da pessoa com deficiência intelectual, ocorre predominantemente por meio de suas interações interpessoais. Ao interagir com seus colegas, a criança se torna capaz de se engajar no cenário social e superar as restrições que as limitações biológicas impõem, graças ao processo educacional.

METODOLOGIA

A proposta metodológica utilizada neste estudo iniciou com a revisão de artigos sugeridos durante a Disciplina de Mestrado Profissional em Rede: Contextualização e Conceito da Deficiência Intelectual que foi ministrada no primeiro semestre do ano de 2023. Tratando-se, portanto de uma revisão de literatura de forma descritiva e qualitativa, pensando nas práticas direcionadas às crianças público-alvo da Educação Infantil, fase Creche. Sendo esta a principal fonte de filtragem em base de dados e artigos sugeridos na disciplina.

No segundo módulo do referido curso de Mestrado, exploramos não apenas a evolução histórica das deficiências e seus paradigmas, mas também as bases legais e os documentos orientadores da iniciativa de inclusão educacional, juntamente com os obstáculos enfrentados na educação inclusiva. Esses componentes nos fornecem um alicerce teórico essencial para a compreensão da trajetória da Educação Inclusiva no contexto brasileiro e suas implicações na Educação Infantil, particularmente na fase da creche, que é o foco central da nossa pesquisa.

Além dos artigos sugeridos ao longo da disciplina, buscas foram realizadas nas bases de dados indexadas: Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES. Para tanto foram utilizados como descritores as palavras: Deficiência Intelectual na Educação Infantil. Teoria Histórico-Cultural. Funções Complexas do Pensamento. Interações. Aprendizagem.

Após a pesquisa nas bases de dados, foram selecionados artigos científicos que abordassem a temática, disponíveis na íntegra e em português. Realizando-se uma análise de publicações científicas no âmbito da Educação Inclusiva, a fim de identificar perspectivas e desafios para sua efetivação real.

O presente estudo foi realizado durante o primeiro semestre de 2023 e a pesquisa bibliográfica foi realizada com base na literatura que nos levasse a refletir sobre como se dá o desenvolvimento das aprendizagens da criança com deficiência intelectual tendo como referência a teoria histórico-cultural, voltado às crianças público-alvo da Educação Infantil, fase Creche, bem como as possibilidades de aprendizagem deste público através das interações e brincadeiras.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

CONSTRUÇÃO HISTÓRICO-SOCIAL DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Ao longo de gerações o ser humano foi se apropriando das riquezas do mundo, por meio do seu trabalho, do processo de produção e de outras formas de interação social, desenvolvendo suas capacidades fundamentalmente humanas. O ser humano, portanto, precisa se apropriar das produções sociais construídas ao longo do tempo (GARCIA, p. 4, 2021). As apropriações implicam a criação de novas aptidões e funções psíquicas, o que difere fundamentalmente do processo de aprendizagem nos animais. (GARCIA, p. 5, 2021). A Escola se destaca como um dos espaços significativos nos quais essa assimilação social pode efetivamente ocorrer.

A história dos homens mostra que há diferentes modos de produzir a vida material correspondem distintos valores, conceitos, formas de pensar, enfim, modos próprios de ser e, por conseguinte, de uma determinada educação. Os valores mais amplos consolidam-se nos objetivos postos para a educação e para o ensino, tendo em vista uma formação que busca satisfazer às necessidades historicamente estabelecidas. (GARCIA, p. 6, 2021).

Para que o desenvolvimento humano aconteça deve-se considerar os instrumentos e os signos mediadores culturais (VIGOTSKI, 2001). Onde os instrumentos são utilizados pelo homem para realizar o seu trabalho, enquanto que os signos são representação da realidade e mediam as atividades psicológicas, caracterizando-se como instrumentos não materiais (GARCIA, p. 7, 2021).

Ao analisar o desenvolvimento humano, Vigotski consegue realizar uma análise crítica das teorias psicológicas de sua época, construindo um modelo totalmente novo e elucidador deste aspecto da natureza humana, superando paradigmas e construindo um novo modelo elucidador do desenvolvimento humano, superando paradigmas ao agregar a dimensão orgânico-biológica à formação das funções psicológicas superiores e sua dialética com o contexto sociocultural (vigotski, 1931/1987, 1934/1994).

Segundo o autor, as funções elementares originam-se biologicamente e vão se modificando gradativamente na relação do sujeito com o ambiente. Não deixam, portanto, de existir diante do surgimento das funções superiores, mas coexistem de maneira renovada a cada nova aprendizagem em decorrência da vivência dos indivíduos. O contexto sociocultural é, portanto, um instrumento de significativa importância para o desenvolvimento humano.

Wertsch e Alvarez (1998, p. 13) definem que a expressão sociocultural explica as relações entre o funcionamento da mente humana, por um lado, e as situações culturais, institucionais e históricas nas quais o funcionamento ocorre, por outro. Wertsch, ao explicar as relações entre os indivíduos e o contexto sociocultural, identifica que essa relação é ampla e abrangente, significando um contexto dentro do qual o indivíduo e a sociedade (bem como o funcionamento mental e o contexto sociocultural) são entendidos como momentos inter-relacionados (Wertsch, 1998, p. 60), ou seja, interativos.

Portanto, entende-se que diante da abordagem histórico-cultural, o desenvolvimento humano ocorre de forma integrada com as dimensões cognitiva, social, motivacional, emocional, física, perceptual, entre outras. No compartilhamento das relações sociais e experiências culturais do indivíduo. Sendo, este sujeito ativo e intencional no processo de aprendizagem e desenvolvimento de suas funções superiores.

Sobre a aprendizagem, Vigotski (2001) infere que é importante observar o nível de desenvolvimento da criança e, ainda a este respeito, Vigotski (2001) salienta que, em relação à aprendizagem, é de significativa importância avaliar o estágio de desenvolvimento da criança. Ele enfatiza que é a partir desse estágio que se deve iniciar a análise, visando elucidar os mecanismos evolutivos e as potenciais oportunidades de aprendizado. Segundo o autor, existem dois níveis de aprendizagem, a saber: nível de desenvolvimento real e um potencial. O primeiro se refere ao nível de desenvolvimento no qual a criança se encontra, enquanto que o segundo diz respeito àquilo que a criança consegue realizar com a ajuda do outro. Levando em consideração que para Vigotski (2001) o que a criança realiza hoje com a ajuda de outra pessoa, amanhã poderá realizar sozinha. Compreender esses diferentes níveis de desenvolvimento torna-se crucial no contexto da capacitação docente. Ao adquirir essa compreensão, o professor estará habilitado a atuar como mediador em ambientes de sala de aula, fomentando um verdadeiro envolvimento no processo de aprendizagem por parte dos alunos.

Os pressupostos e conceitos da Teoria histórico-cultural serão temas abordados no tópico que segue, configurando um olhar particular para as contribuições que esta teoria desenvolve para o trabalho pedagógico voltado para as crianças com deficiência intelectual e que são público-alvo da fase Creche.

DEFECTOLOGIA E O ESTUDO DO DESENVOLVIMENTO E DA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA “ANORMAL”

Retomar os estudos de Vigotski para fundamentar o trabalho direcionado às crianças com deficiência intelectual, ainda que a realidade seja bastante diferente do que foi no seu tempo, nos parece importante. Isso pode nos oferecer contribuições importantes para a formação de Professores. Considerando que é na interação com outros sujeitos que o sujeito pode se desenvolver e aprender.

Agora, o educador começa a compreender que, ao entrar na cultura, a criança não apenas toma algo dela, adquire algo, incute em si algo de fora, mas também a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança e refaz de modo novo todo o curso do desenvolvimento. (VIGOTSKI, 2011, p. 866).

Compreender que existe uma distinção entre o desenvolvimento natural e o desenvolvimento cultural é fundamental para adotarmos uma abordagem inovadora na percepção da educação.

No texto “A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal” Vigotski discute a respeito dos caminhos indiretos que se caracterizam como passos para se chegar ao objetivo final de uma determinada ação. No texto, Vigotski exemplifica os caminhos indiretos através de uma operação matemática como a divisão.

Nós, homens culturais, e as crianças de idade escolar mais avançada, para fazer a divisão, usamos o caminho indireto; primeiramente, contamos os objetos e, dessa forma, o objetivo fundamental de dividir fica em segundo plano. (VIGOTSKI, 2011, p. 864).

Optar por contar os objetos antes de simplesmente executar o cálculo de divisão representa uma abordagem indireta, em que o indivíduo não apenas executa uma operação, mas segue uma sequência de etapas, dividindo a ação em compartimentos distintos para alcançar o resultado final.

A criança recorre a caminhos indiretos sempre que para ela seja muito difícil se chegar ao objetivo de forma direta.

A estrutura do caminho indireto surge apenas quando aparece um obstáculo ao caminho direto, quando a resposta pelo caminho direto está impedida; em outras palavras, quando a situação apresenta exigências tais, que a resposta primitiva revela-se insatisfatória. (VIGOTSKI, 2011, p. 865).

Faz-se necessário possibilitar desafios para que as crianças consigam resolver as situações problema que podem surgir ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Cabe ao Professor, com seu papel de mediador, ter fundamentos para que possa criar situações que possam desenvolver de forma positiva o raciocínio da criança. Isso fica claro na fala de Vigotski quando ele afirma que: “[...] se a criança não tiver necessidade de pensar, ela nunca irá pensar.” (VIGOTSKI, 2011, p. 866). O fazer pedagógico do Professor mediador deve ser caracterizado, entre outras coisas, como um fazer transformador e, também, desafiador para seus alunos.

Conforme a visão de Vigotski na sua Teoria Histórico-Cultural, o indivíduo emerge como protagonista do seu tempo, da sua história e, igualmente, da sua cultura. Nesse contexto, suplanta-se a noção de que o ser humano é mero objeto da história. Em vez disso, desenvolve-se uma relação interativa entre o indivíduo, sua essência, trajetória histórica e o ambiente cultural que o cerca. Daqui decorre a compreensão de que, quando as crianças mergulham na cultura da sociedade em que estão imersas, não se limitam apenas a aprender ou assimilar elementos da sua cultura; em vez disso, também...: “[...]a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança e refaz de modo novo todo o curso do desenvolvimento”. (VIGOTSKI, 2011, p. 866).

Diante do exposto é importante refletir acerca do desenvolvimento psíquico humano a partir da sua entrada na cultura. Antes desses estudos, pensava-se que o desenvolvimento humano era linear, um passo de cada vez, dependendo exclusivamente do desenvolvimento natural da criança. Este pensamento foi sendo destituído e substituído por uma nova concepção diante do qual foi se observando que o desenvolvimento humano é distinto de indivíduo para indivíduo.

Superado esse momento que se pensava o desenvolvimento humano linear e contínuo, precisou-se avaliar o papel da educação e o modo de aprender deste indivíduo. A esse respeito Vigotski afirma que “[...] No primeiro caso, a teoria ensinava à criança dar passos lentos e tranquilos; a nova deve ensiná-la a saltar.” (VIGOTSKI, 2011, p. 866).

Na Educação Infantil, as crianças desenvolvem sua autonomia principalmente através das brincadeiras, sendo sujeitos ativos de sua aprendizagem, vinculando o prazer à ação de aprender. As brincadeiras e interações são, portanto, os pilares fundamentais do trabalho pedagógico em espaços como o da Creche. “O brincar é próprio da criança e lhe propicia estados lúdicos” (Luckesi, 2015, p. 132). É através da ação que os bebês e as crianças aprendem e se desenvolvem.

Então, brincar é uma atividade própria das crianças e, por isso, elas aprendem brincando: brincam de correr, de dar saltos, de fazer curvas, de escorregar, de falar, de brigar, de comer e dar comidinhas às bonecas, de maternar, de parternar, de esconder-se, de lutar, de nadar, de nadar, e, de tudo o mais que se possa elencar. A criança aprende brincando, portanto, pela ação. (Luckesi, 2015, p. 133).

Branco e Mettel (1995), ao analisar o papel do Professor enquanto mediador da aprendizagem das crianças da educação infantil, demonstraram que os comportamentos pró-sociais, mediados pelo docente, enfatizaram o protagonismo da criança, assim como seu engajamento na aprendizagem e autonomia. depreendendo-se, assim, que em contextos de socialização, nas brincadeiras livres e estruturadas, ocorre a motivação da autonomia dos bebês e das crianças.

Volta-se a pensar mais diretamente, no papel do Professor onde esse deve estar munido de fundamentos para que tenha uma sensibilidade para mediar o processo de ensino-aprendizagem das crianças, transformando tais processos em base para uma educação inclusiva. Uma vez que esta se configura como a garantia da efetividade educacional para todos os indivíduos.

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES COMPLEXAS DO PENSAMENTO E DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

A formação de conceitos é de extrema importância para a construção de novos padrões de pensamento, desempenhando um papel crucial no processo de escolarização, que por sua vez é vital para o desenvolvimento infantil. Quando a criança assimila conscientemente conhecimentos, adquire a habilidade de desenvolver funções mentais complexas, permitindo-lhe a capacidade de abstrair e organizar seu pensamento de maneira eficaz.

A partir da perspectiva histórico-cultural, os jogos podem ser caminhos interessantes para que crianças com deficiência intelectual possam desenvolver suas funções complexas. Vigotski (2007) e Leontiev (2016), afirmam que o jogo possibilita à criança começar a compreender regras, tendo um potencial grande do desenvolvimento. Há que se ter a oportunidade de brincar, utilizando jogos simbólicos, recursos tridimensionais, entre outros. O desafio da Escola é buscar recursos que possibilite o desenvolvimento das funções complexas de crianças com deficiência intelectual, levando em consideração seu nível e seu ritmo de aprendizagem.

Importante destacar que, independente de questões físicas, psíquicas, o indivíduo para ser sujeito de sua história, precisa ser um sujeito social. Relacionando-se com o seu meio. Para a criança com deficiência essa relação é ainda mais importante, urgente e estimulante para o desenvolvimento da mesma. A esse respeito, Vigotski afirma que o [...] defeito exerce uma dupla influência em seu desenvolvimento. (Vigotski, 2011, p. 869). Ou seja, a criança com deficiência, justamente por ter uma deficiência, ao interagir socialmente, ela pode ser estimulada a desenvolver os caminhos indiretos de adaptação. resultando assim em uma nova realidade. Demonstrando que o desenvolvimento cultural da criança com deficiência é o caminho a ser seguido para que a inclusão aconteça de fato.

Precisamente porque a criança com atraso mental depende tanto, em sua experiência, das impressões concretas visuais e desenvolve tão pouco por sua própria conta o pensamento abstrato, a escola deve libertá-la do excesso do método visual-direto que serve de obstáculo ao desenvolvimento do pensamento abstrato e educar esses processos. (VIGOTSKI, P. 36, 1997)

Outras possibilidades de desenvolver o trabalho pedagógico voltado às crianças com deficiência intelectual e que estão no espaço da Creche. A esse respeito, Branco (1998) analisou as socializações e brincadeiras estruturadas na educação infantil. Demonstrando que a mediação docente proativa no que diz respeito às relações entre as crianças são de grande importância, uma vez que permite o desenvolvimento significativo da autonomia das crianças.

Ao educador, caberá propor as atividades, orientá-las, observar, acolher e supervisionar todas as possibilidades de ação e reação das crianças. Não há o certo nem o errado; importa observar as possibilidades e com elas dar direção à aprendizagem das crianças, na perspectiva de buscar a melhor solução da aprendizagem, por vezes, necessária, de determinadas condutas, sejam elas afetivas, cognitivas, motoras, sociais... (LUCKESI, P. 136, 2017).

A esse respeito, considera-se que a educação tem papel fundamental para que o desenvolvimento cultural aconteça. Mais precisamente a educação inclusiva, uma vez que o professor inclusivo, bem fundamentado, deve levar em consideração mais as características positivas de seus alunos e, assim, proporcionar desafios utilizando as interações e as brincadeiras para o desenvolvimento social e cultural dos mesmos. O que resultará, possivelmente, na superação de dificuldades que podem existir entre as crianças. Promovendo uma abstração e, portanto, a aprendizagem efetiva destas.

Luckesi, ao se referir aos Professores da Educação Infantil, afirma que:

Para tanto, importa que o educador detenha um cabedal de conhecimentos teóricos e de habilidades práticas necessários para atuar na educação infantil, somados, sem sombra de dúvidas, ao desejo de que as crianças aprendam e, conseqüentemente, se desenvolvam, o que implica em prazer em trabalhar com crianças, paciência, investimento; e, de novo, prazer, paciência e investimento. Importa que os olhos do educador brilhem com o que faz. (LUCKESI, P. 136, 2017).

Importa, para o Professor da Educação Infantil possuir um arcabouço de habilidades e conhecimentos teóricos que fundamentem sua prática pedagógica. Se assim não for, as crianças e bebês novamente serão vistos como adultos em miniatura. E, por esse motivo, os processos de ensino e aprendizagem seriam lineares para todos, em todas as idades. O que não corresponde, de nenhuma forma, ao que se pretende como Educação Inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da disciplina no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, Contextualização e conceito da deficiência intelectual, fomos desafiados a compreender como se dá a aprendizagem das pessoas com deficiência intelectual. Conhecemos os fundamentos teóricos e metodológicos da DI, características específicas e saímos do modelo médico até chegarmos no desenvolvimento de pessoas com DI a partir da teoria histórico-cultural. Compreendemos termos como Defectologia e a importância da mediação como fator importante para o desenvolvimento das potencialidades destes indivíduos. Por último, foi possível analisar as implicações de como as práticas pedagógicas, as intervenções, podem influenciar na abstração e desenvolvimento das funções complexas do pensamento.

Para Vigotski, o termo social é muito importante no que se refere ao desenvolvimento humano. A socialização é, portanto, um caminho para o desenvolvimento do indivíduo. É nas interações sociais que o sujeito vai elaborando características específicas de percepção, memória, atenção, raciocínio, abstração e demais capacidades as quais passam a fazer parte do seu mundo. (GARCIA, 2018).

Assim sendo, percebe-se o quanto o termo social é a base para a construção da Teoria Histórico-cultural de Vigotski, pois a partir de seus estudos, podemos compreender que o indivíduo constrói sua identidade através de suas interações sociais com outros indivíduos. É nas interações sociais que as pessoas vão criando laços, aprendendo, apreendendo, conceituando e criando cultura.

A partir dos estudos realizados ao longo desta disciplina, ficou ainda mais evidente que a Creche é, um espaço de possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento da autonomia das crianças que lá estão. Cabe, portanto ao corpo docente compreender seu papel e o realizar de forma ética e responsável. Observando o ritmo de aprendizagem, bem como o interesse de suas crianças.

Ao partir do pressuposto que todas as crianças e bebês que estão no espaço da Creche possuem necessidades educacionais, compreende-se que cada uma delas constitui um indivíduo singular e histórico. Deste modo, a educação inclusiva passa a corresponder ao novo paradigma, diante da perspectiva de uma educação para todos.

Com base no propósito delineado, que se concentra na análise do desenvolvimento da aprendizagem em crianças com deficiência intelectual, usando como arcabouço a teoria histórico-cultural, foi evidenciado que o estágio em que uma criança com DI se encontra assume um papel central na construção das oportunidades de aprendizagem para ela (Vigotski, 2001). Desse modo, cabe ao professor mediar práticas pedagógicas, considerando o nível de aprendizagem, ritmo e desenvolvimento. Buscando recursos que venham possibilitar o avanço de níveis de aprendizagem. Auxiliando hoje, para que a criança possa realizar sozinha amanhã.

REFERÊNCIAS

BRANCO, A. M. C. U. de A. (1998). **Socialização na pré-escola: o papel da professora e da organização das atividades no desenvolvimento de interações sociais entre as crianças**. Tese de Doutorado: Universidade de São Paulo. São Paulo.

BRASIL, [Estatuto da pessoa com deficiência (2015)]. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência: Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência) / Câmara dos Deputados. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 200).

FERNANDES, L.B.; SCHLESENER, A.; MOSQUERA, C. **Breve histórico da deficiência e seus paradigmas**. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011.

GARCIA, D. I. B. **Contribuições da teoria histórico-cultural para educandos em situação de inclusão**. Anais do XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE: Formação de professores, complexidade e trabalho docente. PUC-PR 2015. ISSN 2176-1396.

GARCIA, D. I. B. **Aprendizagem e desenvolvimento das funções complexas do pensamento e a deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural**. In: SHIMAZAKI, PACHECO (orgs.). Deficiência e Inclusão Escolar. Maringá: Eduem, 2018, 2 ed. Revisada e ampliada, p.97-113.

GARCIA, D. I. B. **Contribuições teóricas da abordagem histórico-cultural para educandos em situação de inclusão**. Horizontes, v. 39 , n.1 p. 1-18,(2021) .

LEONTIEV, A. N. **Os princípios da brincadeira pré-escolar**. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de: Maria da Pena Villalobos. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016. p. 21-38.

LUCKESI, C. C. **Ensinar, Brincar e Aprender**. *APRENDER - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação*, 2(15). UESB, 2017. P. 131-136.

OLIVEIRA, E.S.; MARTINS, L.A.R. **Currículo e diversidade: os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual**. Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 309-325, maio/ago. 2011.

PACHECO (orgs.). **Deficiência e Inclusão Escolar**. Maringá: Eduem, 2018, 2 ed. Revisada e ampliada, p.97-113.

PADILHA, M. L. **Alunos com deficiência intelectual: reflexões sobre o conceito de desenvolvimento das funções psíquicas superiores e o papel da educação escolar na perspectiva histórico-cultural da escola** de Lev Vigotski. Horizontes, v. 36, n. 3, p. 62-73, set./dez. 2018.

PLETSCH, M. D.; Lima, F. C. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual sob a vigência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Revista online de Política e Gestão Educacional 22 (ESP2): 872-899 DOI: 10.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

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

_____. **Obras Escogidas**. Tomo V. Fundamentos de Defectologia. Tradução J.G.Blank. Madrid: Visor, 1997

_____. **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Haban: Científico-técnica. (Originalmente publicado em 1931), 1987.

WERTSCHER, J. V., Del Rio, P. & Alvarez, A. (1998). Estudos socioculturais: História, ação e mediação. Em J. V. Wertscher, P. del Rio & A. Alvarez (Orgs.) Estudos socioculturais da mente (pp. 11-38). Porto Alegre: ARTMED.

WERTSCHER, J. V.(1998). A necessidade da ação na pesquisa sociocultural. Em J. V. Wertscher, P. del Rio & A. Alvarez (Orgs.) Estudos socioculturais da mente (pp. 56-71). Porto Alegre: ARTMED.