

EXPECTATIVAS DE APROVEITAMENTO DA PERSPECTIVA HISTÓRICO CULTURAL NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Natália de Amorim Soares
Universidade Federal de São Paulo

Marcos Cezar de Freitas
Universidade Federal de São Paulo

Resumo: Uma Rede Municipal de Educação elegeu a perspectiva Histórico-Cultural com base nos estudos de Lev Vigotski para reestruturar sua base curricular. Acredita-se que tal concepção impacte a práxis docente com efeitos específicos no campo da Educação Inclusiva. Assim, o objeto desta pesquisa consiste em analisar as expectativas dos sujeitos entrevistados. A categoria “expectativas” é trabalhada através do olhar de Goffman, permitindo analisar possíveis processos de estigmatização. A pesquisa apresenta uma breve retomada da Educação Inclusiva no Brasil e no município em questão; dialogando com autores internacionais como Elias (2000) e nacionais, como Freitas (2005; 2014; 2020) para discutir a questão dos lugares sociais, subjetividades e contradições que se apresentam nas práticas escolares. Elucida também sobre a concepção Vigotskiana, propondo um diálogo entre esta teoria e as práticas do chão da escola, por vezes, tão cheias de modelos voltados para o capacitismo e para a produção mercadológica. Como metodologia, para a coleta de dados, contou-se com entrevistas qualitativas, com perguntas abertas, estruturantes e disparadoras; realizadas em dois trios, sendo um composto por professoras e gestora de uma Creche e o outro, por gestoras da Equipe de Educação Inclusiva. A metodologia escolhida contará com a repetição das entrevistas, tendo como base o olhar de Bernard Lahire que considera uma análise microssocial, examinando lógicas variáveis, por vezes contraditórias, a fim de proporcionar aprofundamento. O resultado parcial da análise das entrevistas já indica para expectativas ainda arraigadas às práticas tradicionais e para a percepção da necessidade de maiores formações para a efetivação da proposta.

Palavras chave: Educação Inclusiva. Expectativas. Perspectiva Histórico Cultural.

INTRODUÇÃO

A pesquisa a que este artigo se refere, parte de um dado histórico concreto. Em uma rede pública foi adotada uma concepção educacional internacionalmente reconhecida como “crítica” e com grande potencial para a educação inclusiva. Trata-se de conhecer a percepção docente a respeito do trabalho que estão fazendo com base nesta concepção e entender como, efetivamente, relacionam uma base epistemológica com a educação que praticam, especificamente em relação à presença de crianças com deficiências.

Trata, desta forma, da Concepção Histórico - Cultural de Educação, de base Vigotskiana, como acervo teórico norteador para a prática educacional e suas discussões em

relação à Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; bem como, trata das expectativas de diferentes sujeitos da escola frente a esta temática.

Escrever sobre e olhar para “expectativas”, principalmente acerca da contribuição de um legado teórico como a Concepção Histórica - Cultural, é, sobretudo, compreender que os sujeitos esperam por algo e, esperam a partir da sua trajetória e composição histórica enquanto sujeitos sociais.

O recorte posto aqui se refere ao movimento feito pelo coletivo docente de uma rede municipal de educação que teve ao final do ano letivo de 2018, pela primeira vez em sua história, uma proposta curricular, baseada na perspectiva Histórico-Cultural, homologada enquanto documento oficial pelo Conselho Municipal de Educação. A definição por esta linha conceitual se efetivou após quase dois anos de um movimento de escuta e diálogo, por parte da Secretaria da Educação, sobre a concepção de educação, educador(a) e educando(a) que os diferentes sujeitos compreendiam e desejavam como referência para o município, sendo contemplados através de representatividade, abrangendo assim todas as escolas da rede.

Aparentemente, isso sugere tratar-se de um “assunto resolvido”, por assim dizer, contudo, como todo processo sócio histórico, este também solicita o olhar para as subjetividades. E elas são diversas! Ao eleger uma concepção inclusiva de educação, o que esperam os diversos sujeitos envolvidos nesta escolha? Quais modelos educacionais podem estar, sócio historicamente, construídos e moldados a cada um(a) deles(as)? De onde esperam que parta a prática educacional inclusiva? Em suas expectativas, estes sujeitos se incluem como agentes de transformação? Paulo Freire, na reflexão sobre o exercício da docência, afirmou: “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem que ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. (FREIRE, pg. 39, 1996).

O pensamento supracitado entende o (a) docente como sujeito transformador e, de certa forma, permite questionar expectativas. Afinal, o que espera esta comunidade escolar ao ser investida da responsabilidade de protagonizar a “aplicação” de uma visão de mundo à educação; e por que tentar compreender isto? Para adentrarmos nesta análise, é importante resgatar que nosso “mergulho” tratará da expectativa que se volta ao educando (a) com deficiência.

Elucidado isto, me remeterei à cuidadosa etnografia de Freitas e Nezeiro (2014), a qual observa as experiências de corpo (MERLEAU-PONTY, 2000) e os “inventários de gestos” (CSORDAS, 2014; GEBAUER E WULF, 2004) que dispõe um (a) educando (a) que vivencia os limites corporais e; para além de identificarem suas formas de comunicação,

observam também em suas análises, as respostas e concepções daqueles que medeiam a aprendizagem destes discentes.

Ao relatarem suas observações em relação a uma educanda com deficiência múltipla, contam: “Todas falavam dela e nenhuma com ela a respeito do que se daria na sequência”. “(...) o olhar adulto se dirigia especificamente para ela quando mobilizado por um grito seu (...)”. “(...) Goffman define como “presença ignorada”.” (FREITAS e NEZEIRO, pg. 3, 2014). Pergunto-me, portanto, os profissionais da educação ali presentes consideraram válidas as formas de expressão e intencionalidade comunicativa daquela criança que se apresentava socialmente diferente das demais? Respondendo ao meu questionamento, o próprio texto corrobora: “A particularidade de suas ações e reações suscitava comentários a respeito da incompatibilidade entre sua presença e a escola.” (FREITAS e NEZEIRO, pg. 5, 2014).

Com atenção ao dinamismo e contradições subjetivas do cotidiano escolar e dos sujeitos que o compõem, olharemos para suas expectativas. Elias (2000), nos fala sobre a tensão entre o sentido de inclusão e exclusão. Na apresentação de sua obra, relata que: “o tratamento de fontes diversas permite alcançar o conjunto de pontos de vista (e de posições sociais) que formam uma figuração social, e compreender a natureza dos laços de interdependência que unem, separam e hierarquizam indivíduos e grupos sociais.” (ELIAS, pg. 10, 2000). No livro em questão, o autor analisa a formação subjetiva do sentimento de pertencimento coletivo e a sociodinâmica da estigmatização quando nos conta sobre a relação entre pessoas que vivem na mesma comunidade, contudo, os que “chegaram primeiro” destilam um poder territorial sobre aqueles que consideram serem “os de fora”. Reitera: “(...) os indivíduos “superiores” podem fazer com que os próprios indivíduos inferiores se sintam, eles mesmos, carentes de virtudes – julgando-se humanamente inferiores.” (ELIAS, pg. 20, 2000). E complementa:

“(...) o arsenal de superioridade grupal e desprezo grupal era mobilizado entre dois grupos que só diferiam no tocante a seu tempo de residência no lugar. Ali, podia-se ver que a “antiguidade” da associação, com tudo o que ela implicava, conseguia, por si só, criar o grau de coesão grupal, a identificação coletiva e as normas comuns capazes de induzir à euforia gratificante que acompanha a consciência de pertencer a um grupo de valor superior, com o desprezo complementar por outros grupos”. (ELIAS, pg. 21, 2000)

Neste sentido, cabe, não apenas o resgate histórico sobre o lugar social da pessoa com deficiência no Brasil; como também, a tentativa de compreensão da formação de identidade

docente em relação a isso, e, junto com ela, das concepções de educando (a) e expectativas sobre ele (a).

O olhar que proponho aqui diz respeito à compreensão dos processos históricos e seus impactos na nossa constituição enquanto sujeitos coletivos e individuais, que desenham as relações. Vivenciamos historicamente, em relação à pessoa com deficiência, um processo de segregação que caminhou para a integração, chegando – ou tentando chegar à inclusão, como analisaram sábia e articuladamente Ribeiro e Silva (2019) em seu artigo para a Revista: Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, no qual nos contam sobre o processo de universalização do acesso à escola, que foi de certa forma, comprometido com exigências das agências financiadoras e permeado do olhar da produtividade, como refletem no trecho abaixo:

“Kassar (2011) atribuiu a disseminação da proposta de educação inclusiva no Brasil, às convenções internacionais que foram aceitas e ratificadas no país no âmbito econômico, estabelecendo uma relação de subordinação entre a política educacional brasileira e esses acordos. Essa relação estava articulada a um processo de internacionalização da economia, mediante a participação direta de proposições estabelecidas com instituições financeiras internacionais, como o Banco Mundial - BM, o Fundo Monetário Internacional – FMI, Organização Internacional do Trabalho – OIT, entre outros. A mesma autora complementou que o período de disseminação do discurso sobre a educação inclusiva no Brasil coincidiu com o momento no qual o país passou a adotar uma política de universalização de escolaridade do ensino fundamental, baseada nas “orientações” da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela Unesco, em 1990.” (RIBEIRO e SILVA, 2019, P. 13)

E como desenhar, então, um processo de inclusão escolar de sujeitos que, socialmente, não cabiam nesse lugar e que, até então, eram tratados predominantemente a partir dos discursos médicos? Como entendê-los sob o olhar pedagógico no momento em que a escola se abre para o acesso a todos (as), contudo, sem compreender (ou compreendendo, porém, relevando) o fato de que para garantir permanência, sentimento de pertença e sentido no afazer por parte do (a) educando (a) – para além do acesso, era necessário que seu escopo curricular e seus modos de apresentá-los se voltassem, de fato, para a heterogeneidade. E como entender heterogeneidade na lógica da escola formadora para um ideal de produção?

A este respeito, SMOLKA, LAPLANE, MAGIOLINO, DAINEZ (2015), analisam a vertente atual da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública, que vem sendo disseminada como inovadora no Brasil, ao analisar as diversas formas de ser e estar

individual e socialmente e, a partir disto, analisar o que cabe em uma avaliação de habilidades, o artigo nos traz a seguinte reflexão:

“O caráter social cumpre então o objetivo de manter e estabilizar o funcionamento, o modo de produção e as condições objetivas de uma sociedade. Quer dizer, alguns traços são tidos como úteis para certo sistema socioeconômico, tornam-se valor / virtudes, e o indivíduo ao corresponder ao previsto, tem uma satisfação psicológica e um sucesso material. Entretanto, as análises do setor também nos levam a pensar naqueles que não se enquadram no padrão desejável, ou em quando o sistema socioeconômico não dá conta de atender e satisfazer as necessidades psicológicas, sociais, individuais, que ele mesmo produz.” (SMOLKA, LAPLANE, MAGIOLINO, DAINEZ, 2015, p. 8 / 9)

Tratando-se então, de um sistema educacional, reflexo de uma construção social, que teve seu processo de universalização do acesso à escola financiado, regulamentado e fomentado por interesses internacionais, voltado para o que se entende como produtividade dentro da lógica mercantil, e que, sob este olhar, estuda-se atualmente em escala nacional e internacional, a valorização e ensino do controle das emoções dentro da escola com foco no comportamento do indivíduo útil e padrão para uma sociedade fértil em produções mercadológicas, na qual, não cabe o (a) educando (a) que tenha outro ritmo e cadência do que a esperada; onde se encaixa a concepção da Educação para Todos (as)?

E é nesse processo que interessa compreender o entendimento e expectativa docentes acerca da proposta Vigotskiana, uma vez que a referência teórica escolhida pela Rede em questão traz em seu bojo elementos que sustentam densas possibilidades para a educação como um todo e para a educação inclusiva de modo singular. E, para tanto, esta pesquisa buscou levantar as expectativas dos sujeitos no sentido de compreender, não apenas os saberes deste grupo acerca do legado de Vigotski, mas também, dialeticamente, levantar dados para análise, compreender as distâncias entre fala e ação, e, concomitantemente, instiga-las à cerca da contribuição deste acervo teórico para a mediação entre os pares e em relação à compreensão do lugar da escola como chave social para a convivência dos diferentes sujeitos, com ou sem deficiência; a fim de analisar impactos, e contribuir com as possibilidades desta concepção teórica, conceitualmente inclusiva, como analisaremos em nosso segundo capítulo.

E, para adentrarmos na discussão sobre as expectativas docentes, e de gestão, acerca da prática pedagógica e reformulação curricular inerente a uma atuação sócio histórica é necessário ter clareza que poderemos esbarrar em diversos desdobramentos do conceito

Currículo e a quem ele deve se voltar. No artigo, já citado acima, de Ribeiro e Silva (2019), as autoras comentam o quanto uma ação de reconstrução curricular e metodológica reflete um projeto de reconstrução de concepção social:

“Como incorporar na escola, de modo produtivo para todos, diferenças tão expressivas como aquelas impostas pelas deficiências, se as nossas escolas ainda não conseguem lidar eficientemente com as diversidades próprias de uma nação que se caracteriza por profundas desigualdades e constituída por pessoas de origens etnoculturais tão diversificados? Como construir uma escola genuinamente inclusiva numa sociedade que pratica extensivamente a exclusão das mais variadas minorias? (OMOTE, 1999, p. 12, apud RIBEIRO e SILVA, 2019, p. 26)”

E continuam:

“O autor vê na escola uma possibilidade para se iniciar a construção de uma nova mentalidade, como sendo um espaço capaz de respeitar e ensinar as diferenças para os diferentes, com benefícios para todos. Além disso, de permitir o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade a todas as pessoas, incondicionalmente. Trata-se de um projeto que toda a sociedade deve almejar, pressionando o Estado para que este seja efetivado, no qual, todas as pessoas, independentemente das suas “diferenças” devam ser contempladas.” (RIBEIRO E SILVA, 2019, p. 26 e 27)

Refletindo sobre as questões acima, é possível compreender a relevância e concomitantemente a complexidade – subjetiva – da Concepção Escolar adotada pela Rede Municipal.

Reyli, 2012, em seu livro *Escola Inclusiva: Linguagem e Mediação*; põe-nos a pensar o quanto é cultural o modo como lidamos com as deficiências. Para a autora: “a cultura de um grupo social é historicamente constituída, como resultado de vivência coletiva e cotidiana de gerações anteriores. (REILY, pg. 13, 2012)”. De forma que, a partir dela é formada a tensão entre o novo e o antigo, “no movimento contínuo dos sistemas sociais, ocorrem mudanças de diversos tipos”. (REILY, pg. 14, 2012)

“Quem quiser conhecer uma cultura, deve estudar o seu sistema de signos, para compreender o “programa de controle” que aquela sociedade criou para governar o comportamento de todos. Nessa abordagem, como em Vygotsky, o que importa é o sentido do texto cultural, não a sua gramática”. (REILY, pg. 14, 2012)

Desse modo, é imprescindível tentar compreender, dentro de um universo de significados, qual é, neste momento, o sentido da Educação para Todos e da sua atuação perante este legado teórico, para cada sujeito entrevistado. Costas e Ferreira, 2011, em seu artigo publicado na Revista Ibero- Americana de Educação nos elucidam que “significado é, pois, a estabilização de ideias por um determinado grupo. Estas ideias são utilizadas na constituição do sentido.” Retornamos então às expectativas, que para além da Concepção definida, partem dos repertórios e seus sentidos individuais, atrelados, porém, aos significados estruturados e construídos socialmente.

Para efetivação da pesquisa, o ponto de partida será duas entrevistas com duas docentes e uma membra da equipe gestora de uma Creche; além de três membras da equipe gestora da Gerência de Educação Inclusiva do município, para, com base em perguntas disparadoras, perceber, não apenas as possíveis contradições de discurso, mas para além delas, a compreensão do processo de apropriação cultural e suas respectivas concepções de educação, educador e educando sendo reveladas nas entrelinhas do diálogo. Por exemplo, quando um sujeito cita a abordagem vigotskiana, mas paralelamente discursa sobre a necessidade do olhar médico antevendo ou anulando o olhar pedagógico, ou ainda, revelando a compreensão de que, para ele, o(a) educando(a) com deficiência não está no mesmo âmbito dos demais, uma vez que aparentemente a deficiência limitaria as possibilidades que o (a) educador (a) espera para um educando (a) de “tal idade em tal série”; ele (a) revela a sua própria gama de representações e significados e suas construções de sentidos.

Assim como há um significado construído socialmente acerca do que é linguagem, há também uma expectativa sobre ela, bem como, sobre a visão; audição; compreensão de comandas e entorno; habilidades táteis e motoras esperadas para a faixa etária e assim por diante, e é em torno desta expectativa docente, produzida de acordo com os significados sociais e os sentidos para cada sujeito, que a pesquisa se debruçará, sem perder de vista que a curiosidade infantil necessita da mediação para se consolidar em ideias; e compreender este processo é fundamental para embasar as equipes docentes quanto às possibilidades de trabalho em relação a este (a) educando (a) com deficiência que, assim como os (as) demais, não servirão à lógica do “aluno padrão”.

DESENVOLVIMENTO

A pesquisa iniciou-se com o diálogo com a pessoa responsável pela supervisão desta pesquisa na rede municipal e, juntas, escolhemos em qual unidade escolar seriam realizadas as entrevistas. Visando levantar as expectativas dos/as educadores/as acerca do desenvolvimento deste acervo teórico inclusivo, a coleta de informações teve como base entrevistas semiestruturadas com membros dos seguintes segmentos: três Gestoras da Gerência de Educação Inclusiva; duas professoras e uma gestora de Unidade Escolar de Educação Infantil (Creche). Todas do gênero feminino e que foram participantes direta ou indiretamente, do processo de escolha de concepção teórica para a rede.

Os procedimentos e desenvolvimento da pesquisa tiveram como objetivo geral:

- Levantar a expectativa de professores (as) e gestores (as) a respeito do potencial de uma perspectiva teórica para a reorganização curricular da educação pública e suas estratégias para educação de crianças com deficiência.

E como objetivos específicos:

- Obter opiniões para efetivar a análise sobre as expectativas;
- Levantar dados e tendências com a análise dessas expectativas;
- Oportunizar, a partir de três perguntas estruturantes: diálogo, percepção e reflexão acerca das expectativas individuais e coletivas ao que tange a temática da perspectiva Histórico Cultural no âmbito da deficiência;
- Contribuir para a compreensão da concepção e a reflexão de sua prática.

Cabe destacar que a pesquisa no âmbito da educação inclusiva não é favorável aos grandes números (FREITAS, 2017). É necessário, muitas vezes, ater-se aos poucos casos que podem, em dado contexto, evidenciar as particularidades do objeto estudado.

O processo de seleção da Unidade Escolar participante efetivou-se, de certa forma, de modo aleatório, considerando os seguintes critérios: uma Creche, que atendesse alunos de 0 a 3 anos, garantindo o cuidado de não contemplar uma escola que a pesquisadora tivesse atuado em tempo recente ou presente, a fim de realizar um distanciamento da própria realidade para a efetivação da pesquisa.

Na unidade, a pesquisa aconteceu com a Assistente Pedagógica da Unidade e com duas professoras da Educação Infantil. Para o recrutamento de tais professores, a pesquisadora solicitou à Equipe Gestora sua participação em Reunião Pedagógica Semanal, na qual apresentou a pesquisa, bem como o Termo de Consentimento Livre, convidando, assim, as docentes a participarem; contando com a adesão e concordância entre os pares. O mesmo processo se deu em relação à participação da Equipe da Gerência de Educação Inclusiva.

Coube à pesquisadora, o cuidado em relação a articular e contar com a Gestão Escolar no sentido de não desorganizar as rotinas escolares, agendando previamente visitas e entrevistas.

As docentes que se voluntariaram, após assinarem o TCL, responderam a primeira sessão de entrevista, que contou com as seguintes perguntas estruturantes:

- *O que você conhece e espera da concepção pedagógica chamada: Histórico – Cultural?*

- *Você acredita que tal base teórica possa contribuir para o processo de aprendizagem de seus/as educandos/as?*

- *Qual sua expectativa quanto à sua atuação nesta perspectiva teórica em relação aos educandos/as com deficiências?*

Na Unidade participante, a Assistente Pedagógica, membra da Equipe Gestora também foi entrevistada.

Os outros sujeitos entrevistados foram três Assistentes Pedagógicas, membras da Gerência de Educação Inclusiva. Estas quatro gestoras responderam, portanto, aos seguintes questionamentos:

- *Durante o processo, com a dinâmica visando discussão, diálogo e definição de Concepção Educacional para a Rede qual era sua expectativa quanto ao conhecimento dos docentes ao que tange os estudos Histórico-Culturais?*

- *Qual sua expectativa quanto à contribuição da base teórica para o processo de ensino aprendizagem dos/as educandos/as?*

- *Qual sua expectativa quanto a atuação docente frente esta perspectiva teórica em relação aos alunos com deficiências?*

As entrevistas ocorreram em dois trios, sendo um encontro com as participantes da Unidade Escolar e outro, com as gestoras da Educação Inclusiva. Pretende-se realizar, ainda, o reagendamento das entrevistas, com o intuito de reiterar e verificar a constância da fala e das expectativas e subjetividades que ela carrega, sob o olhar de Goffman e Lahire.

Como se tratam de entrevistas abertas, de caráter qualitativo, as perguntas consistiram e consistirão em elementos disparadores para o diálogo acerca da temática.

Para cada subgrupo de entrevistadas foi apresentada uma síntese do pensamento de Vigotski sobre educação inclusiva, dando luz à questão que, o projeto em andamento supõe sua aplicação.

Após a transcrição da primeira rodada de entrevistas com as participantes, a análise e interpretação parcial das informações foram realizadas a partir do destaque de palavras ou termos chaves que pudessem mostrar as expectativas das professoras e gestoras a respeito do

potencial desta perspectiva teórica para a reorganização curricular da educação pública e suas estratégias para educação de crianças com deficiência.

CONCLUSÃO

A metodologia escolhida contará com a repetição das entrevistas, tendo como base, para tanto, o olhar de Bernard Lahire, uma vez que, na perspectiva deste autor, é importante considerar uma análise microssocial, olhar atentamente para os perfis sociológicos dos sujeitos que compõem a nossa análise e entender suas experiências como: “mediadores sociais, que articulados em determinados contextos permitem relativizar o discurso da falta, o sucesso ou o fracasso escolar entre as classes populares”. (NIENCHOTER, STEINDEL, 2013, p. 15). Assim, “os mesmos sujeitos são acompanhados em diferentes contextos de ação, em que são examinadas lógicas variáveis, por vezes, contraditórias, das suas práticas” (AMÂNDIO, 2012, p. 195; APUD, NIENCHOTER, STEINDEL, 2013, p. 15).

Por ora, é possível levantar tais análises, de forma parcial, visto que foi realizada a primeira parte das entrevistas. A partir de interpretações dos resultados, conclui-se que as docentes entrevistadas esperam formação acerca do tema por parte da prefeitura, ao mesmo tempo em que consideram válido este espaço que a Rede lhes proporciona para não mudarem radicalmente suas práticas. A este respeito, as gestoras da Educação Inclusiva consideram urgente a necessidade de serem retomadas as formações docentes, in loco e em horário de trabalho, como único caminho para a efetivação da proposta curricular. A gestora da Creche, por sua vez, destacando-se das demais análises, considera que sua equipe já trabalha nesta perspectiva. A equipe da Creche (docentes e gestora) nos trazem, como desdobramento, duas possíveis demandas para tais formações, uma diz respeito à compreensão do que é ser um sujeito social e, como consequência, acerca dos direcionamentos de cobranças e estigmas em relação às vivências dos sujeitos escolarizados fora deste ambiente. E a segunda, trata-se da valorização dos saberes específicos da educação em articulação com os serviços de saúde, estendendo-se, por se mostrar também como necessidade, à compreensão da implantação e atuação de demais políticas públicas. Porém, esse conjunto preliminar de considerações sobre o material coletado será submetido a reexame pelos entrevistados e as conclusões serão feitas constatando o que permaneceu e o que foi retificado no processo.

Por enquanto, é possível antever com os resultados parciais o predomínio de expectativas consoantes às práticas tradicionais e com uma percepção da necessidade de maiores formações para a efetivação desta proposta.

BIBLIOGRAFIA

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto e **FERREIRA** Liliana Soares. **Sentido, significado e mediação em Vygotsky: Implicações para a constituição do processo de leitura.** Revista Iberoamericana de Educación, n.º 55, 2011, pp. 205-223 (ISSN: 1022-6508)

ELIAS, Norbert e **SCOTSON**, John L. **Os estabelecidos e os Outsiders. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**, Rio de Janeiro, Zahar, 2000

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Marcos Cezar. **Alunos rústicos, arcaicos & primitivos: o pensamento social no campo da educação.** Ed. Cortez, São Paulo, 2005

FREITAS, Marcos Cezar e **FONSECA**, Rosângela. **Inclusão Educacional de Crianças com Deficiências: notas do chão da escola.** Revista Educação e Pesquisa, 2019

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

NIENCHOTER, Rosane e **STEINDEL**, Gisela Eggert. **Trajetórias sócio-escolares na Educação de Jovens e Adultos: uma leitura na perspectiva de Bernard Lahire.** Revista Educação Pública Cuiabá, v. 22, n. 48, p. 13-28, jan./abr. 2013

REILY, Lúcia. **Escola Inclusiva, Linguagem e Mediação.** Papyrus Editora, 2012

RIBEIRO, Luana e **SILVA**, Renata. **A educação Especial nas políticas educacionais brasileiras: uma abordagem histórica.** Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 2019, vol. 27, n. 21, ISSN 1068-2341

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante; **LAPLANE**, Adriana Lia Frizman de; **MAGIOLINO**, Lavinia Lopes Salomão e **DAINEZ**, Débora. **O problema da avaliação das habilidades**

socioemocionais como *política pública*: explicitando controvérsias e argumentos. Educ. Soc. [online]. 2015, vol.36, n.130, pp.219-242. ISSN 1678-4626.

VIGOTSKI, Lev. S. A construção do pensamento e da linguagem. (Trad. Paulo Bezerra). São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, Lev S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007

VIGOTSKI, Lev. S. Obras escogidas, vol.5, Fundamentos de defectología. Madrid, Espanha: Visor. 1997.

VIGOTSKI, Lev 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.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Natália de Amorim Soares

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Participante do grupo de pesquisa Educação Inclusiva na Escola Pública (EDUCINEP). E-mail: nataliaassistentepedagogica@gmail.com

Marcos Cezar de Freitas

Professor Associado Livre-Docente do Departamento de Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Orientador de mestrado e doutorado e supervisor do pós-doutorado na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Coordenador do grupo de pesquisa Educação Inclusiva na Escola Pública (EDUCINEP) que abriga a Plataforma de Saberes Inclusivos com colaboradores do Brasil e do exterior. E-mail: marcos.cezar@unifesp.br