

A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Lívia Vares da Silveira Braga¹

Eixo temático 6: Processos de aprendizagem e desenvolvimento e práticas pedagógicas na perspectiva da inclusão escolar.

RESUMO

Este trabalho se propõe a refletir sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança com deficiência intelectual na Educação Infantil, tendo como objetivo geral investigar como as práticas pedagógicas podem contribuir para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança com deficiência intelectual na Educação Infantil. Como objetivos específicos buscou-se analisar o papel da mediação para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores nos processos de aprendizagem e desenvolvimento no contexto escolar; conhecer as características e potencialidades da criança com deficiência intelectual no que diz respeito a sua aprendizagem e desenvolvimento e identificar e analisar práticas pedagógicas que potencializem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança com deficiência intelectual na Educação Infantil. Para tal, foram utilizados, como aporte teórico, os estudos de Lev S. Vigotski e seus colaboradores. Para alcance dos objetivos propostos, por meio da abordagem qualitativa de pesquisa, utilizamos a análise microgenética, pois este método de pesquisa consiste na compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico, com um olhar voltado para o particular, sem perder de vista o objeto em sua totalidade. Como resultados, observamos que quando os caminhos para o desenvolvimento encontram obstáculos, caminhos indiretos são criados para possibilitar a aprendizagem e desenvolvimento. Observamos que as práticas pedagógicas podem se constituir em caminhos indiretos, sendo capazes de colocar em movimento as funções psicológicas superiores desencadeando diversos processos internos. Percebemos também que o aprendizado, quando organizado de maneira adequada, pode resultar em desenvolvimento mental, possibilitando à criança com deficiência intelectual aprender e se desenvolver como sujeito social, histórico e cultural.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Práticas pedagógicas. Educação Infantil

INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

A deficiência intelectual tem sido uma das questões que mais tem despertado a preocupação dos profissionais da educação no contexto da escola comum. Essa deficiência implica na condição da transformação dos modos de ensinar/aprender,

¹ Doutora em Educação na linha de Educação Especial pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Professora da rede municipal de ensino de Vitória e Serra/ES. Email: liviavares@hotmail.com

propondo uma nova maneira para se pensar o conteúdo curricular e a construção do conhecimento, pois o sujeito com deficiência intelectual possui um jeito próprio de lidar com o mundo e com o saber, subvertendo padrões homogeneizados de ensino (BRASIL, 2007).

Somado a isto, o sujeito com deficiência intelectual constitui público-alvo da Educação Especial desde o ano de 2008, por meio da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008), a qual garantiu a esses sujeitos a prioridade no Atendimento Educacional Especializado (AEE) e, também, o acesso a um currículo adequado às suas características e particularidades, sem a minimização dos conteúdos escolares.

Nesse contexto, nos propomos refletir sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos com deficiência intelectual e as práticas pedagógicas que envolvem o trabalho com estes sujeitos. Vale destacar que, ao pensar acerca desses processos, os estudos de Lev S. Vigotski apontam que o sujeito tem acesso ao conhecimento por meio da interação mediada pela relação com o outro.

O conceito de mediação é um princípio fundante da teoria histórico-cultural visto que Vigotski entendia a mediação como a marca da consciência humana. Assim, considerando que este autor compreendia que tais processos de mediação se iniciam desde a mais tenra idade, entendemos como de suma importância compreender como estes processos se dão na Educação Infantil, uma vez que esta etapa da Educação Básica se constituiu ao longo da história como um direito social importante para as crianças de 0 a 5 anos de idade.

Além disso, os documentos norteadores da Educação Infantil, afirmam que o trabalho pedagógico deve buscar articular experiências e saberes das crianças com os conhecimentos a serem aprendidos/apreendidos, resultantes do processo histórico de construção do saber pela humanidade, considerando o patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (BRASIL, 2010). Diante do exposto, nos questionamos: como o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil tem contribuído para os processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança com deficiência intelectual?

Desse modo, o presente trabalho é um recorte de minha tese de doutorado intitulada “A criança com deficiência intelectual e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores: um olhar para as práticas pedagógicas”, a qual teve como objetivo geral **investigar como as práticas pedagógicas podem contribuir para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança com deficiência intelectual na Educação Infantil.**

Como objetivos específicos, buscou-se analisar o papel da mediação para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores nos processos de aprendizagem e desenvolvimento no contexto escolar; conhecer as características e potencialidades da criança com deficiência intelectual no que diz respeito a sua aprendizagem e desenvolvimento e identificar e analisar práticas pedagógicas que potencializem o desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança com deficiência intelectual na Educação Infantil.

Para alcance dos objetivos propostos, esse estudo utilizou como método de pesquisa a análise microgenética e como aporte teórico, baseou-se nos estudos de Lev S. Vigotski e seus colaboradores.

PENSANDO OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Vigotski, em seus estudos, buscou compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo de toda a história. Para o autor, o aprendizado só é possível a partir das relações estabelecidas com o meio, ao longo do percurso de seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva, Vigotski afirma que os processos de aprendizagem precedem o desenvolvimento e que, este último, por sua vez, pode ser dividido em nível de desenvolvimento real e nível de desenvolvimento iminente.

De acordo com Oliveira (1993), o nível de desenvolvimento real refere-se às conquistas já consolidadas no sujeito, indicando os processos mentais já estabelecidos e já amadurecidos. Já o nível de desenvolvimento iminente corresponde

àquilo que o sujeito é capaz de realizar com a ajuda/auxílio do outro, num processo mediatizado/mediador.

Para Vigotski, a distância entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento iminente resulta no que o autor denomina como Zona de Desenvolvimento Iminente. Assim, vemos que, por meio da zona de desenvolvimento, é possível definir aquelas funções que estão em processo de maturação e as funções que ainda amadurecerão. Logo, aquilo que é a zona de desenvolvimento iminente hoje poderá ser o nível de desenvolvimento real amanhã.

Nesse sentido, podemos notar que o aprendizado desencadeia diversos processos internos de desenvolvimento, os quais são capazes de operar somente quando o sujeito se relaciona com o outro em seu meio e quando em cooperação com seus pares.

É importante destacar que, para Vigotski, o aprendizado não é desenvolvimento, entretanto, quando organizado de maneira adequada, pode resultar em desenvolvimento mental, colocando em movimento outros processos de desenvolvimento.

A respeito da mediação e da aprendizagem, os estudos de Beraldo (2007) mostraram que

A aprendizagem mediada é primordial nos seis primeiros anos de vida, tanto para o desenvolvimento cultural, como para a integração dos sistemas funcionais. Primeiramente, porque é nesse período da ontogênese que os estudos neurobiológicos consideram que a plasticidade neuronal, ou neural, encontra-se no seu ponto máximo de “otimização”. Isso significa que é nessa fase que o crescimento axonal, o processo de mielinização, a capacidade das células nervosas em desenvolver espinhos dentrítricos e promover conexões entre diferentes circuitos neurais, bem como de reorganizar essas conexões, em virtude de uma lesão ou de uma malformação congênita no encéfalo, é muito mais eficaz (BERALDO, 2007, p. 46).

Desse modo, é possível dizer que a mediação potencializa não só o desenvolvimento cultural e das funções psicológicas superiores, como também o desenvolvimento físico/biológico do sujeito.

A esse respeito, Vigotski (2018) nos diz que o desenvolvimento psicológico está intimamente ligado ao desenvolvimento físico. O autor utiliza, como exemplo, o

desenvolvimento do sistema nervoso, no qual a função psicológica corresponde igualmente à função do cérebro em desenvolvimento. Para Vigotski (2018), o desenvolvimento do sistema nervoso, do cérebro, pode ser caracterizado como um dos principais momentos do desenvolvimento da criança.

Além disso, Vigotski compreendia que a formação da psique acontece no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores como a atenção, imaginação, memória, percepção, emoções, linguagem. Para o autor, em cada nova experiência, sinapses novas são ativadas estabelecendo novas conexões com funções/conexões já existentes.

Desse modo, percebemos a importância das práticas pedagógicas como mediação intencional e planejada nos processos de desenvolvimento, uma vez que por meio delas é possível proporcionar novas experiências aos sujeitos alavancando seus processos de aprendizagem.

2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Para alcance dos objetivos propostos, realizamos um estudo de natureza qualitativa, pois este não se deu em função dos resultados numéricos, mas sim da compreensão profunda dos eventos.

Utilizamos, como método de pesquisa, a análise microgenética por este consistir na compreensão dos fenômenos a partir de seu acontecer histórico, com um olhar voltado para o particular, sem perder de vista o objeto em sua totalidade. Acerca desse método de estudo, Góes (2000) nos diz que

[...] essa análise não é micro porque se refere à curta duração dos eventos, mas sim por ser orientada para as minúcias indiciais – daí resulta a necessidade de recortes num tempo que tende a ser restrito. É genética no sentido de ser histórica, por focalizar o movimento durante processos e relacionar condições passadas e presentes, tentando explorar aquilo que, no presente, está impregnado de projeção futura. É genética, como sociogenética, por buscar relacionar os eventos singulares com outros planos da cultura, das práticas sociais, dos discursos circulantes, das esferas institucionais (GÓES, 2000, p.15).

Vale salientar que Vigotski, em seus estudos sobre o Método, ressalta a importância da valorização dos fenômenos cotidianos e das possibilidades de produção de conhecimento a partir dos detalhes e pistas.

Nesse sentido, essa pesquisa se fundamenta em uma abordagem histórico-cultural e buscamos compreender os eventos investigados procurando articular os aspectos individuais com os sociais. Além disso, a partir da proposta metodológica, buscamos também entender os movimentos do sujeito nas relações que estabelece com o meio, numa interação dialética entre o natural e o cultural

Como procedimento metodológico de recolha de dados, utilizamos a observação com foco a buscar a compreensão desses eventos e como esses se relacionam entre si. Para tal, nos preocupamos em observá-los, estabelecendo relações com os sujeitos envolvidos, conversando e recolhendo os dados necessários.

Assim, nossas observações aconteceram de modo compreensivo, buscando considerar, no fazer pedagógico, o contexto histórico e social em movimento, entendendo que a ação de cada sujeito está impregnada de vestígios que dizem do outro com que se relaciona, do modo de viver e enxergar o mundo, de suas concepções e cultura.

Também como procedimento metodológico, utilizamos as videograções e fotografias como recurso auxiliar no registro das observações e em composição ao diário de campo, pensando na dinâmica do espaço-tempo escolar e na possibilidade que esses recursos nos fornecem para perceber os detalhes de cada ação.

Outro procedimento de recolha de dados utilizado foi a entrevista com os sujeitos envolvidos no processo de ensinoaprendizagem da criança com deficiência intelectual. A entrevista nos permitiu perceber como o sujeito entrevistado expressa não somente a sua voz, mas como concebe o outro em si mesmo, revelando uma voz coletiva, desvelando sua realidade e o contexto histórico-cultural em que está inserido.

Essa pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), situado no município de Serra/ES. O município de Serra constitui a maior rede de ensino da região metropolitana. Nos últimos anos, buscou a ampliação do atendimento educacional, principalmente na Educação Infantil, com foco na universalização do atendimento às crianças na faixa etária até 5 anos

Foi sujeito desse estudo uma criança, Antônio, de dois anos, matriculada na turma de grupo II do turno vespertino do CMEI, diagnosticada com deficiência intelectual leve. Esse foi o primeiro ano que Antônio frequentou um Centro de Educação Infantil.

De acordo com os relatórios dos profissionais do CMEI, Antônio teve uma adaptação tranquila, com poucos momentos de choro. Ainda de acordo com os relatórios dos profissionais, era uma criança com muita energia. Era inquieto e se dispersava facilmente. Era afetuoso, possuía autonomia na realização de tarefas rotineiras como tirar os sapatos, guardar a mochila... Entretanto, gostava de fazer valer a sua vontade e, quando frustrado, reagia com choro e irritabilidade. Quando ansioso, tinha dificuldade de compreender as propostas e combinados da turma, demonstrando-se confuso. Sua linguagem oral estava em desenvolvimento. Gostava de atividades que envolviam movimento e brincadeiras livres.

Antônio recebia atendimento educacional especializado com a professora especialista em Educação Especial que atuava colaborativamente com a professora regente. Para tal, foi construído um documento denominado “Plano de Vivência Colaborativo”, conforme as orientações da Coordenação de Educação Especial do município da Serra.

Participaram também desse estudo a professora regente, a professora especialista em Educação Especial, a assistente de Educação Infantil, a estagiária, a professora de Arte e a pedagoga.

3 ANÁLISE DOS DADOS

A partir dos estudos dos textos de Vigotski (1995; 2011) e de autores que versam acerca da história do sujeito com deficiência (MAZZOTTA, 2003; JANNUZZI, 2006), podemos perceber a construção do conceito de deficiência ao longo do tempo e da vida do sujeito pensada a partir de seu crescimento social. Somado a isso, vemos ainda o estigma de deficiência ser elaborado a partir da presença do outro, ou seja, não se é deficiente sem a comparação a algo ou a alguém.

Em contramão a essa visão de falha, os estudos de Vigotski não centram seu olhar no sujeito com deficiência a partir de seus limites orgânicos ou do olhar de “falta”, mas

nas possibilidades de desenvolvimento, entendendo seus processos biológicos como sistemas complexos que se modificam a partir de experiências histórico-culturais.

Segundo Vigotski (2011), essa visão partia de uma perspectiva tradicional da velha psicologia. Nas palavras do autor,

O olhar tradicional partia da ideia de que o defeito significa menos, falha, deficiência, limita e estreita o desenvolvimento da criança, o qual era caracterizado, antes de mais nada, pelo ângulo da perda dessa ou daquela função. Toda a psicologia da criança anormal foi construída, em geral, pelo método da subtração das funções perdidas em relação à psicologia da criança normal (VIGOTSKI, 2011, p.869).

Desse modo, Vigotski compreendia a ação do meio e o processo de produção cultural como de suma importância para pensar o problema do desenvolvimento dos sujeitos com deficiência.

Assim, o desenvolvimento cultural seria a principal esfera em que é possível compensar a deficiência. Na concepção de Vigotski, o defeito se converte em força propulsora, impulsionando o desenvolvimento e originando estímulos para compensação.

Nessa perspectiva, as funções psicológicas superiores se (re)organizam para juntas superarem o obstáculo encontrado. Assim, “Onde não é possível avançar no desenvolvimento orgânico, abre-se um caminho sem limites para desenvolvimento cultural” (VIGOTSKI, 2011, p. 869).

Vale destacar que esse processo, ao qual Vigotski (2011) dá o nome de compensação, não se dá de forma espontânea, mas mediada pelo plano social. Para o autor, a compensação é um processo mediado, internalizado e exercitado. No processo de desenvolvimento humano, quando os caminhos estão impedidos, caminhos indiretos são necessários para conduzir à aprendizagem. Desse modo, as formas e/ou modos culturais de comportamentos podem gerar esses caminhos indiretos para a aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse sentido, ao se pensar na criança com deficiência intelectual, é de suma importância que se crie um sistema de caminhos indiretos que a levem ao desenvolvimento cultural e, para isso, a educação deve se tornar o principal meio para a elaboração de uma compensação. Por essa perspectiva, a educação deve estar voltada para o exercício da cidadania e a transmissão dos conhecimentos histórico-

culturais produzidos ao longo do tempo pela humanidade, pois a inclusão somente se dará pela via da educação.

Pensando o processo de chegada de Antônio pela primeira vez à Educação Infantil, iniciando assim o seu ingresso no mundo da educação formal, podemos observar a importância dos processos compensatórios em seu desenvolvimento.

A professora regente da turma do grupo II relatou, durante a entrevista, como foi esse processo de acolhida de Antônio no Centro Municipal de Educação Infantil. Ela relatou que Antônio chegou à turma sem que a equipe pedagógica tivesse o conhecimento de sua deficiência. Mas, no decorrer das atividades, ela relata que percebeu em Antônio uma necessidade diferente para adaptar-se à rotina, compartilhar, aprender e desenvolver. Desse modo, foram necessárias reuniões com a família para conhecer a história do menino, a família, seu contexto social e a história de seu nascimento.

Então na reunião eu descobri toda a história dele: que é uma criança prematura, que quem criava não era a mãe, era a avó... Ela [a avó] me passou que foi uma gestação complicada, que ele teve icterícia, que ele ficou no hospital, que foi uma luta... Então, ela meio que omitiu, já sabia o que ele tinha, os médicos falaram. Ela disse também que na família dela já existiam casos de deficiência intelectual. Então, nós tivemos uma conversa muito bacana. Ela foi muito sincera na fala dela. Pediu ajuda, perguntou como a gente poderia ajudar, porque também era uma dificuldade que ela encontrava. Então foi aí que nós começamos todo o processo de busca, pensando primeiramente no Antônio. Fomos retomando com a família como era o atendimento dele, como foi quando ele saiu do hospital... se ele continuava os acompanhamentos... ela disse que não. Então, a coisa estava meio que adormecida. A gente fomentou isso nela para ela correr atrás e dar prosseguimento. Nós fizemos todos os relatórios de observação da rotina, de como ele se comportava diante das atividades... e ela começou a retomar isso. Ela tinha dificuldade. Como avó, ela não sabia como proceder. Foi muito válida essa parceria que a gente teve com ela. Então, ela voltou no neuro... porque ela já sabia, ela já saiu do hospital sabendo que a icterícia dele tinha deixado sequelas. (PROFESSORA REGENTE).

Por meio desse relato, notamos a percepção da professora diante dos obstáculos nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de Antônio e da necessidade em conhecer a história da criança desde o seu nascimento. Após esse momento de busca por conhecimento, a professora relata os avanços no trabalho com Antônio, mas não somente a partir do acompanhamento médico da criança, mas também do trabalho pedagógico desenvolvido.

A partir do momento que ela trouxe esse laudo, eu falei: espera aí. Ele tem direitos. Ele precisa de um suporte e ele merece esse suporte, porque ele está numa turma que demanda muita atenção específica, porque é característica do grupo. O neuro também entrou com medicamento. Depois disso, a gente viu várias mudanças. Isso ajudou o Antônio, o medicamento?

Sim. Mas eu não trabalho pensando que isso foi uma salvação. O que importa é como ele se comporta nos momentos de aprendizagem. O remédio ajudou, mas eu penso que foi um processo que eu tive com ele. (PROFESSORA REGENTE)

A partir da fala da professora regente, podemos observar a necessidade de se pensar em “suportes” para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de Antônio. Vemos, ainda, que a professora destaca que o tratamento médico muito contribuiu nos processos biológicos da criança, entretanto, ela demonstra acreditar que foi o processo desenvolvido ao longo de seu trabalho pedagógico que realmente contribuiu para o desenvolvimento de Antônio.

Assim, percebemos a importância de se pensar na necessidade específica de cada criança a partir de suas características e particularidades. Ao destacar o processo que ela teve com a criança, a professora acaba por enfatizar a importância de refletir sobre os caminhos indiretos para a aprendizagem.

Percebemos, ao longo das observações em campo, que o planejamento das ações muitas vezes era voltado pensando nos momentos de aprendizagem traçados não somente para a turma como um grupo de crianças, mas considerando as especificidades de Antônio e também de outra criança público-alvo da Educação Especial da turma. A esse respeito, a professora destaca ainda que

Eu, particularmente, eu sempre tive esse olhar, independente de ser criança com deficiência, entendendo as crianças cada uma com uma necessidade específica. Então, a partir do momento que a gente olha a necessidade de cada um, eu acho que dá essa amplitude, essa margem para a gente poder trabalhar com mais facilidade quando a gente recebe essa criança. (PROFESSORA REGENTE)

Também, a assistente em Educação Infantil destaca em sua fala que

A gente trabalhava não só aquela lacuna que ele apresentava para a gente, que realmente tinha algo que não era do contexto dos outros alunos, mas também ainda tinha todo o problema familiar que ele apresentava na escola: carência, afetividade... não só o intelectual. A gente ainda tinha que lidar com isso. (ASSISTENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL)

Assim, é possível notar nas profissionais uma preocupação em superar os obstáculos impostos pela deficiência, a fim de garantir os processos de aprendizagem e desenvolvimento de Antônio, buscando em suas características e singularidades, caminhos alternativos. Acerca do defeito, Vigotski (2011) afirma que

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. (p. 869)

Desse modo, foi possível perceber uma visão inclusiva da professora e da assistente em Educação Infantil. Elas buscaram a equidade no acesso ao conhecimento e nos processos de aprendizagem por/de cada criança do grupo II.

Perguntamos também à professora especialista em Educação especial como foi o processo de acolhida de Antônio no CMEI e o que ela observava ter mudado ao longo desse tempo no desenvolvimento do menino. A professora especialista em Educação Especial relata que

Hoje podemos dizer que o Antônio melhorou bastante. Quem olha para ele não diz que ele tem essa necessidade especial, porque ele apresentou muita melhora. Ele antes batia, empurrava, gritava com o colega, chorava para conseguir algo...e ele sentia como se a gente fosse só dele. Hoje ele não tem mais esse comportamento. Ele sabe compartilhar os objetos... os brinquedos. Eu criei alguns jogos e brinquedos, pensando na concentração, na partilha e até mesmo no movimento de pinça. Aí eu desenvolvi jogos com o nome dele [...] fiz jogos com as cores, com o alfabeto... só que no começo ele não tinha essa concentração.... De setembro para cá que ele começou. Eu chegava e ele já sabia que tinha uma atividade e ele já logo se interessava. Esses jogos eram atividades que envolviam o grupo e também o individual, porque como eu trabalho no colaborativo eu tenho que pensar não somente nele, mas também no todo. Mas também pensar as necessidades dele, entendeu? (PROFESSORA ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL)

A fala da professora especialista em Educação Especial revela como foram pensados os caminhos para o desenvolvimento de Antônio. Por meio da produção de jogos, a professora encontrou uma alternativa para alcançar os objetivos propostos para a aprendizagem da criança seja pelo Plano de Vivência proposto, seja pelos objetivos da turma do grupo II. Em sua fala, também fica clara a preocupação de se trabalhar com a criança com deficiência intelectual de modo inclusivo, considerando como parte de um grupo, sem perder de vista as suas particularidades.

Sobre o modo como os atendimentos e as ações para Antônio eram pensadas e planejadas, a pedagoga destaca que

Antes, nós percebíamos que, para trabalhar com Antônio, nós precisávamos mais dos momentos individuais. Hoje ele já dá conta de acompanhar a turma. Já conseguimos que ele participe mais concentrado, com mais atenção dos momentos no coletivo. Todo processo de parceria com a família, do acompanhamento com os especialistas, o trabalho desenvolvido, gerou um avanço muito significativo para o Antônio. (PEDAGOGA)

Em suma, percebemos, por meio dos estudos de Vigotski e das observações e entrevistas realizadas em campo, a importância dos caminhos indiretos para a aprendizagem. Nesse sentido, é preciso pensar/planejar ações pedagógicas que desafiem a criança com deficiência levando-a ao desenvolvimento real de suas potencialidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A deficiência intelectual tem sido um tema que tem despertado a atenção dos profissionais da escola uma vez que o trabalho pedagógico com esses sujeitos implica em dar uma outra/nova lógica aos saberes e fazeres que perpassam os cotidianos escolares.

Além disso, percebemos que, ao longo da história, o conceito de deficiência foi sendo construído a partir de uma visão de falha. Contrapondo-se a essa visão, os estudos de Vigotski nos mostraram que por meio das relações mediadas estabelecidas com o meio e com o outro podemos compensar aquilo que se constitui enquanto barreira para a consolidação dos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento, Vigotski destaca que a mediação como princípio fundante de sua teoria uma vez que, é por meio das experiências vividas e da relação com o outro que os processos mentais internos são desencadeados movimentando as funções psicológicas superiores.

Desse modo, as práticas pedagógicas se constituem enquanto importantes elementos de mediação, pois, quando adequadamente organizadas, são capazes de potencializar os processos de aprendizagem e desenvolvimento, o que nos faz refletir acerca da importância do planejamento das ações pedagógicas e do trabalho colaborativo.

Assim, utilizando como metodologia de estudo a análise microgenética, podemos perceber como as práticas pedagógicas intencionalmente planejadas foram de suma importância para os processos de aprendizagem e desenvolvimento de Antônio.

Ao perceber em Antônio características que demandavam objetivos de trabalho diferenciados, a professora juntamente com toda a equipe pedagógica realizou mediações junto a sua família que foram de grande importância para a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Vale destacar que, uma vez diagnosticada a

deficiência, a professora não utilizou o laudo médico como instrumento engessador de suas práticas, mas sim como um disparador para o trabalho a ser desenvolvido.

A partir dessas observações, em trabalho colaborativo, a professora especialista em Educação Especial e a professora regente puderam planejar ações que contemplassem as necessidades educativas da criança sempre em articulação com a proposta curricular e o projeto pedagógico desenvolvido em sala de aula.

Vale destacar que, por meio da fala das profissionais do CMEI, percebemos que as atividades planejadas para a turma do grupo II procuravam sempre levar em conta as características e particularidades de Antônio, o que revela uma postura inclusiva dos profissionais envolvidos nos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança público-alvo da educação especial.

Assim, por meio de nosso estudo foi possível perceber que, quando organizadas, as experiências proporcionadas por meio do processo educacional impulsionam as funções psicológicas superiores, resultando em aprendizagem e desenvolvimento. Desse modo, conforme nos afirma Vigotski, por meio da esfera cultural, toda criança é capaz de aprender e se desenvolver, independente de suas características físicas, intelectuais ou sensoriais.

REFERÊNCIAS

BERALDO, C. A. **Educação infantil: mediação, aprendizagem e funções psicológicas**. 2007, 108 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Maringá, Maringá Biblioteca Depositária: BCE.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação à Distância; Secretaria de Educação Especial. **Formação continuada a distância de professores para o atendimento educacional especializado: deficiência mental**. Brasília, DF, 2007. _____. MEC. SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

GÓES, M.C.R.de. **A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade**. Cadernos Cedes, ano XX, n.50, Abril/00.

JANNUZZI, G. R. de. **A educação do deficiente no Brasil : dos primórdios ao**

início do século XXI. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil** : história e políticas públicas. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sóciohistórico. São Paulo: Scipione, 1993.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas** . Tomo III – Madrid: Visor, 1995.

_____. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **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.

_____. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. - 1. ed. - Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.