

EDUCAÇÃO SEXUAL EM ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA

Recebido em: 20/11/2021

Aceito em: 11/12/2023

DOI: 10.25110/akropolis.v31i2.015



Mayara Nunes Almeida¹
Tiago Giacomelli Zanon²
Matheus Augusto Ciquelero³
Jeniffer Campos de Camargo⁴

RESUMO: Ao longo da história, as pessoas com deficiência foram subjugadas e excluídas da sociedade. Elas eram consideradas inúteis, condenadas à morte e incapazes de compreender sobre seu próprio corpo e sua sexualidade. Assim, este artigo tem como objetivo investigar a educação sexual de adolescentes com deficiência. A pesquisa foi realizada com base na teoria histórico-cultural, utilizando-se de levantamento bibliográfico e da compreensão dos problemas enfrentados pelos sujeitos com necessidades especiais. Os resultados da pesquisa mostraram que a educação sexual de adolescentes com deficiência é geralmente negligenciada. Isso ocorre por falta de informação, preconceito e negação da sexualidade desses indivíduos. O artigo conclui que a educação sexual tanto dos indivíduos com quanto dos indivíduos sem deficiência deve ser abordada de forma inclusiva, considerando os aspectos biológicos, socioculturais e psicológicos.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia histórico-cultural; Educação sexual; Defectologia; Adolescentes com deficiência; Educação especial.

SEXUAL EDUCATION IN ADOLESCENTS WITH DISABILITIES

ABSTRACT: Throughout history, people with disabilities have been subjugated and excluded from society. They were considered useless, condemned to death, and unable to understand about their own bodies and their sexuality. This article aims to investigate the sexual education of adolescents with disabilities. The research was conducted based on the cultural-historical theory, using bibliographic survey and the understanding of the problems faced by subjects with special needs. The results of the research showed that the sexual education of adolescents with disabilities is generally neglected. This occurs due to lack of information, prejudice, and denial of the sexuality of these individuals. The article concludes that sexual education for both individuals with and without disabilities should be addressed in an inclusive way, considering the biological, socio-cultural, and psychological aspects.

¹ Docente do curso de Psicologia na Universidade Paranaense - Campus Francisco Beltrão. Psicóloga pela Universidade Paranaense - Campus Cascavel. Mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Maringá.

E-mail: mayaranunes@prof.unipar.br

² Discente do curso de Psicologia na Universidade Paranaense - Campus Francisco Beltrão.

E-mail: t.zanon@edu.unipar.br

³ Discente do curso de Psicologia na Universidade Paranaense - Campus Francisco Beltrão.

E-mail: matheus.ciquelero@edu.unipar.br

⁴ Discente do curso de Psicologia na Universidade Paranaense - Campus Francisco Beltrão.

E-mail: jeniffer.camargo@edu.unipar.br

KEYWORDS: Historical-cultural psychology; Sex education; Defectology; Adolescents with disabilities; Special education.

EDUCACIÓN SEXUAL EN ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD

RESUMEN: A lo largo de la historia, las personas con discapacidad han sido sometidas y excluidas de la sociedad. Se las consideraba inútiles, condenadas a muerte e incapaces de comprender su propio cuerpo y su sexualidad. Por lo tanto, este artículo tiene como objetivo investigar la educación sexual de adolescentes con discapacidad. La investigación se realizó con base en la teoría histórico-cultural, utilizando la investigación bibliográfica y comprendiendo la problemática que enfrentan los sujetos con necesidades especiales. Los resultados de la encuesta mostraron que, en general, se descuida la educación sexual de los adolescentes con discapacidad. Esto ocurre por falta de información, prejuicios y negación de la sexualidad de estos individuos. El artículo concluye que la educación sexual tanto para personas con como sin discapacidad debe abordarse de manera inclusiva, considerando aspectos biológicos, socioculturales y psicológicos.

PALABRAS CLAVE: Psicología histórico-cultural; Educación sexual; Defectología; Adolescentes con discapacidad; Educación especial.

BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Para delinear os caminhos percorridos neste trabalho, iniciaremos com uma breve contextualização acerca da abordagem Histórico-Cultural, a qual se constituiu a partir de um grupo de psicólogos soviéticos, entre eles L. S. Vygotsky (1896-1934). A teoria tem como princípio norteador a dimensão sócio-histórica do psiquismo. A psicologia Histórico-Cultural tem como base de análise o método materialista histórico e dialético. Evidencia dessa forma que para o marxismo, a materialidade precede a consciência, conseqüentemente, as relações sociais humanas, os aspectos que influenciam a formação do trabalho em cada sociedade são condições da vida real e cotidiana desenvolvidos dessa maneira primeiramente e a partir da qual vai se tornar a consciência humana.

Segundo Barroco (2007) a Psicologia Histórico-Cultural possibilita seguir no intuito de desvendar o homem que vivencia e desenvolve essa prática não apenas quando se levam seus fundamentos filosóficos e teóricos a respeito da constituição do psiquismo humano, do aperfeiçoamento das funções psicológicas superiores e do atrelar dinâmico entre a aprendizagem e o desenvolvimento, mas quando identifica o que leva a própria eleição das temáticas de investigação dos seus autores e a totalidade das propostas resultantes das necessidades postas no contexto histórico das primeiras décadas do século

XX. De outro modo, essa teoria contribui não apenas por demonstrar a natureza social de categorias que se acostumou a pensar como naturais - o que é fundamental para os estudos das deficiências e das suas manifestações - mas também, por ser esse ponto de vista teórico a expressão de uma necessidade histórica de explicação da vida humana. Esta perspectiva teórica aceita a própria aprendizagem e o desenvolvimento humano em uma ligação dialética entre a construção e desenvolvimento humano, e o que os sujeitos são ou poderiam vir a ser, como descreve um dos seus autores, Leontiev (1978). Ir em sentido oposto às teorias naturalistas e as tendências sociológicas na psicologia solicitava algo a ser posto no lugar.

Levando em pauta Smirnov (1957), Leontiev (1978, p. 151), diz que:

Por essa razão, os primeiros trabalhos da psicologia soviética destinaram-se, por um lado, com a tese do psiquismo humano como função de um órgão material, o cérebro que se constitui no reflexo da realidade objetiva, e por outro lado, estes primeiros trabalhos avançaram fortemente a tese do papel do meio social e da determinação histórica existente na classe do psiquismo humano. Kornilov, reconhecido psicólogo dessa época, que mesmo ainda não alcançando o nível de concepção de Vygotsky e de seus colaboradores, declararam: “não devemos ir da psicologia individual à psicologia social, mas ao contrário [...]” (*apud* LEONTIEV, 1978, p. 152).

Esses indícios, de acordo com Barroco (2007), compreendem que a psicologia desempenha uma ação educativa quando evidencia e explica o comportamento humano consciente e inconscientemente, tomando o universo da subjetividade e a formação das funções psicológicas superiores em próxima relação com a realidade objetiva ou material, enfatizando que essa, mesmo possuindo diferentes facetas, produz um movimento que envolve a todos os sujeitos de uma dada época, entendendo que as transformações sociais e os processos próprios da sociedade capitalista não podem ser vistas como independentes entre si e do homem que é gestado nessa dinâmica. Por outro lado, os comportamentos humanos atuais, que requisitam e ao mesmo tempo sustentam uma educação formal e informal, precisam ser examinados tendo em consideração os processos de transformação econômica, política, cultural e social.

Além disso, a compreensão da constituição dessa abordagem no contexto de um método que tem como prioridade o movimento e historicidade como modo de constituição dos objetos/fenômenos, propõe, fundamentada nos estudos de Vygotsky, a ideia de que a consciência é formada por influência do meio social, histórico e cultural, dado que as relações estabelecidas entre os homens os possibilita ampliar as funções

psicológicas superiores. Esse movimento de internalização dos componentes externos para a dimensão intrapsicológica sofre mediação cultural e das partes historicamente construídas (VYGOTSKY, 2007).

A teoria Histórico-Cultural entende que o ser humano se distingue de outras espécies por ser capaz de estabelecer relações sociais, vivendo em comunidade, trabalhando, modificando o meio e sendo modificado por ele. Por tanto, o papel da cultura no processo de desenvolvimento ganhou uma atenção especial nas formulações dos estudiosos desta teoria, os quais acreditam que o desenvolvimento ocorre a partir das seguintes ideias de Vygotsky (1998):

Primeiro no nível social, e, logo após, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), em seguida, no interior da criança (intrapsicológica). Isso é utilizado da mesma forma para atenção voluntária, para memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores são originadas dos vínculos reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 1998, p.75).

O entendimento sobre o desenvolvimento do psiquismo é melhor evidenciado quando Vygotsky desenvolve a Lei Genética Geral do Desenvolvimento Cultural, onde confirma que no desenvolvimento infantil toda função psicológica se manifesta duas vezes: primeiro no nível social, e, seguidamente, no nível individual. Trazendo uma citação de Vygotsky (2004) com o intuito de evidenciar esse processo, temos que:

O exemplo mais compreensível disto é a linguagem. No princípio, é um meio de conexão entre a criança e aqueles que as cercam, mas, no instante que a criança começa a falar para si, se pode considerar como uma alteração da forma coletiva de comportamento, para a prática do comportamento individual (VYGOTSKY, 2004, p.112).

Neste sentido a teoria compreende o aprendizado humano a partir de sua natureza social, enquanto a Pedagogia Histórico-Crítica trata em colocar a educação a serviço da transformação das ligações sociais e a Didática da Pedagogia Histórico-Crítica busca interpretar para a sala de aula o processo dialético - prática-teoria-prática - de produção do conhecimento científico. Assim, compreendemos que a Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica formam um método eficiente de leitura de mundo e de análise da educação que se expressa em uma didática preparada para ser um instrumento significativo de elaboração do conhecimento científico no ponto de vista da transformação social.

Considerando o objetivo desta teoria, o trabalho apresentado tem a finalidade de discorrer sobre como a educação sexual nas escolas pode contribuir para a transformação social e diminuição das violências sofridas pelas populações escolares, tendo como foco principal a investigação de adolescentes com deficiência e a relação com a temática de educação sexual. Tal proposta foi levantada diante dos questionamentos dos autores sobre a prevenção de abuso sexual contra crianças e adolescentes, entendendo que tal temática é ainda considerada um tabu nas escolas e quando observada as condições de inclusão da pessoa com deficiência, o tema é ainda mais distante da realidade desses adolescentes.

Diante do exposto, o trabalho tem como objetivo geral investigar a compreensão da sexualidade em adolescentes e jovens com deficiência, e como objetivos específicos: Compreender a educação sexual de adolescentes com deficiência para prevenção de abuso sexual; Investigar a visão da sociedade perante a sexualidade dos adolescentes com deficiência; e ainda Entender como a escola aborda o tema.

Para isso apresentamos um resgate histórico-cultural acerca de como as pessoas com deficiência eram tratadas, apresentando a periodização do desenvolvimento com foco no período da adolescência, os estudos da defectologia, e também, elencando alguns dos principais desafios encontrados tanto em relação ao desenvolvimento de suas potencialidades, quanto em relação à forma como são compreendidos e tratados pelos demais a sua volta. Para isso, utilizamos obras de autores como Lev Semionovitch Vigotski, Alexei Leontiev, José Geraldo Silveira Bueno dentre outros estudiosos da área da educação e do desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Além disso, o estudo visa ainda, abranger informações acerca do tema, possibilitando a quebra de tabus que os cercam, pois, infelizmente ainda é um tema pouco discutido e que diz respeito a uma boa parcela da população Brasileira e de outros países.

Autores como Vygotsky aduzem não apenas a definição do método e do objeto da defectologia, mas também a concepção da avaliação psicológica sobre o desenvolvimento. Afirmando que é preciso esclarecer os princípios e os modos de conhecimento, assim como o método de estudo da defectologia. Ao buscar uma compreensão dialética acerca da problemática em que a defectologia estava envolvida na sua época, destaca-se que a insuficiência orgânica exerce na verdade um duplo papel para o processo de formação e desenvolvimento da personalidade da criança: Se por um lado suas limitações levam à diminuição do desenvolvimento; por outro, tais limitações criam

dificuldades que acabam por estimular um avanço intensificado e elevado.(BARROCO, 2007).

Dessa forma, considerando esses pontos teóricos e o entendimento de educar indivíduos com deficiência ou com necessidades e limitações que implica em levá-los às formas de compensação adequada, ao qual ainda será discutido neste referido trabalho, posto que a educação não só inclui em uns ou outros processos de desenvolvimento. Vygotsky se tornou a coluna intelectual da Defectología, onde apresentou os fundamentos científicos por meio da identificação das regularidades psicológicas, com base em estudos experimentais e teóricos ao qual oportunizou a busca por uma nova prática no âmbito do ensino especial. A Defectologia se define portanto como um campo integrado que abarcava o estudo e a educação de crianças como também adultos com alguma limitação (BARROCO, 2007).

Em toda a história da humanidade, sempre houve segregação e exclusão econômica, política, social e cultural das pessoas com deficiência e formas de tratamentos "cruéis", tais como o extermínio ou abandono. Durante as sociedades primitivas, os homens eram obrigados a viverem no nomadismo, caçando, pescando, coletando frutos e lutando por sua sobrevivência, assim as pessoas com deficiências não tinham condições de acompanhar o mesmo ritmo, ficando para trás, essa forma de agir não caracterizava ódio ou desprezo, mas o processo de seleção natural. Já nas sociedades escravistas gregas e romanas, predominava a supervalorização do corpo perfeito, e da beleza, assim, aquele que tinha deficiência era morto ou abandonado, sendo amparados pela lei, sob entendimento de que a ação seria melhor para a pessoa e para sociedade. Em Esparta, os filhos da nobreza, eram examinados por anciões e caso houvesse algo fora do padrão seriam levadas para um local chamado "apothetai" e jogadas em um abismo para morte, com a mesma justificativa que seria melhor para criança e para república, por ela não ser forte e saudável (CARVALHO *et al.*, 2006, p. 122).

Segundo Hermakova e Rátnikov (1986) foi possível ter acesso a poucos registros da forma que eram tratados indivíduos com deficiências nos setores sociais dominados e oprimidos, principalmente os escravos, mas levando em conta que a duração de vida de um escravo não era importante, podemos ter uma ideia do quanto essas pessoas sofreram e foram exploradas ao máximo possível por um período mais curto, sendo que a mortalidade entre os escravos era muito alta. Constantemente, a exploração cruel do escravo durante 7-8 anos causava a sua morte.

Ainda na antiguidade, as pessoas com deficiência começaram a ser usadas para mendigar e também como objeto da indústria de espetáculos, neste momento essas pessoas puderam ter algum valor no mercado. Conforme estudos do historiador Durant (*apud* SILVA, 1986, p. 30) "existia em Roma um mercado especial para compra e venda de homens sem pernas ou braços, de três olhos, gigantes, anões, hermafroditas". Mesmo no livro "Levítico" do Antigo Testamento da Bíblia Sagrada, há orientações segundo o "Senhor havia lhe dito":

Homem algum de tua linhagem, por todas as gerações, que tenha um defeito corporal, oferecerá o pão de seu Deus. Desse modo, serão excluídos todos aqueles que tiverem uma deformidade corporal: cegos, coxos, mutilados, pessoas de membros desproporcionais, ou tendo uma fratura do pé ou da mão, corcundas ou anões, os que tiverem uma mancha no olho, ou a sarna, um dartro ou os testículos quebrados. Homem algum da linhagem de Abraão, o sacerdote, que for deformado, oferecerá os sacrifícios consumidos pelo fogo sendo vítima de uma deformidade, ele não poderá apresentar se para oferecer o pão de seu Deus. Mas poderá comer o pão de seu Deus, proveniente das ofertas santíssimas e das ofertas santas. Não se aproximará, porém, do véu nem do altar, porque é deformado. Não profanará meus santuários, porque eu sou o Senhor que os santifico (BÍBLIA SAGRADA, 1995, Levítico, 21:1723).

Parte da sócio cultura cristã medieval, acreditava que ao castigar estão realizando um ato de caridade, porque assim a alma do crítico seria salva do demônio, e livraria a sociedade das condutas da pessoa com deficiência que não condizem com as esperadas (PESSOTTI, 1984).

A tribo Xaggas que habita as fraldas do monte Kilimanjaro, no norte da Tanzânia, acreditava que os maus espíritos estavam alojados nas pessoas com deficiências, por esse motivo era proibido prejudicar ou matar elas (SILVA, 1986).

Ao analisarmos as palavras acima, podemos afirmar que há diferentes concepções e práticas durante os períodos históricos no que diz respeito às pessoas com deficiência. Quando se fala da criança deficiente ser inútil, pois haveria mais gastos do que uma pessoa normal, denota a visão economicista da existência daquele indivíduo, pelo modo de produção capitalista; conforme vai se atrelando as causas da deficiência com base místicas e dogmas do cristianismo, praticada até o final do período feudal, onde a opção mais aconselhável para esses indivíduos "inúteis" era a morte, essa "solução" se regrediu até a sociedade escravista (CARVALHO *et al.*, 2006, p.14).

Compensação e Supercompensação

Algo que também foi trabalhado ao longo da história por esses autores que acima foram citados, trata-se dos conceitos de compensação e supercompensação, aos quais foram brevemente discutidos ao longo deste referido trabalho. Ao qual tem por entendimento a respeito desses processos compensatórios em algo complexo e que seu desencadeamento é duplo: sendo a primeira questão emocional trazendo um sentimento de inferioridade e a social, com estímulos recebidos do ambiente em que o indivíduo se encontra. Alguns autores, mas principalmente Vygotsky que afirmou em seus estudos que houve momentos em que ele pensou ser suficiente de compreender e fundamentar os processos de compensação, porém, após alguns estudos verificou que é necessário analisar a natureza do fenômeno e considerando que ele pode ser duplo, explica também uma base que desencadeia o processo de compensação, que trata-se da reação subjetiva da personalidade da criança diante da situação em que ela se vê diante da sua limitação (SILVA *et al.*, 2013).

Um entendimento da teoria a respeito desse processo trata-se que o surgimento do processo compensatório de desenvolvimento acontece após o início de um sentimento de inferioridade da criança ou adolescente por causa da sua deficiência. Esse sentimento de inferioridade é chamado de “sentimento de menos valia”, que seria justamente o reconhecimento da própria limitação e de sua inferioridade, bem como a reação da tentativa de vencer suas limitações, eliminando de uma certa forma a deficiência interiorizada e conseguindo até mesmo um sentimento de superioridade. Apesar de alguns autores assim como Vygotsky usarem a expressão “sentimento de inferioridade”, o que realmente vale para esta referida perspectiva é ajudar as pessoas a compreender ou melhor dizendo de reconhecer suas condições e assim descobrir novos caminhos que podem levá-las a aprender mais (SILVA *et al.*, 2013, p.7).

Existe outra esfera de possibilidade que contribua no desenvolvimento do processo compensatório, segundo Vygotsky (1997) esta esfera é a que mais se relaciona com a realidade. Para o autor esse processo poderá ser desenvolvido em crianças que não apresentam um sentimento de inferioridade. Ou seja, para esta teoria é bem importante o convívio desta criança com o meio em que ela se encontra, onde a partir disso irá ocasionar uma série de dificuldades onde a mesma irá ter que vencer, esta superação dessas dificuldades ou limitações presentes irá desencadear o surgimento do processo compensatório, sendo assim, torna-se extremamente importante para a criança estar em

interação social, principalmente com outras crianças que possuam a mesma faixa etária que ela, com limitações ou não (SILVA *et al.*, 2013).

Devido às dificuldades e limitações que estas crianças encontram, à retenção, ao obstáculo faz-se possível o desenvolvimento de outros processos psíquicos. Como foi discorrido acima, a validade social é um ponto extremamente importante para a educação, já que todos os processos de supercompensação estão dirigidos a um lugar ou alguma posição social. A compensação não se trata de um desvio da norma, mas sim ao desenvolvimento de alguns aspectos que são extremamente importantes para o desenvolvimento da criança que tem alguma deficiência. Na realidade, a compreensão de que o defeito não está limitada à perda de uma determinada função, mas sim, traz consigo uma reorganização de toda a personalidade assim como traz novas forças psíquicas que lhe dão uma nova orientação. Porém, não podemos pensar que qualquer defeito será compensado de um modo feliz, é basicamente como pensar que qualquer doença termina inevitavelmente com o restabelecimento, mas sim é um processo lento e por vezes passam por algumas dificuldades (VYGOTSKY, 2019).

Por tanto, o processo de compensação trata do desenvolvimento de novas potencialidades ou de funções que contribuem para o desenvolvimento de crianças com algum tipo de deficiência. Assim como aponta Vygotsky, as potencialidades podem ser estimuladas a partir de um meio que minimize a sua deficiência e sim que maximize suas habilidades (SILVA *et al.*, 2013).

PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO

Na teoria histórico-cultural, a personalidade é a totalidade do indivíduo, considerando os pensamentos, sensações e ações manifestadas no processo de desenvolvimento. Portanto, a personalidade não é algo pronto, imutável ou inato, e sim, no decorrer dos estágios de desenvolvimento estão em constante mudança, sendo resultados no processo de transformação e produzindo-se nas relações sociais entre o indivíduo e seu meio, assim, o indivíduo faz parte do desenvolvimento histórico-cultural (ANJOS, 2017).

Facci (2004), conforme as ideias de Elkonin, informa que os estágios principais onde os sujeitos passam seriam: comunicação emocional do bebê (sendo o primeiro estágio, considera-se a atividade principal em seus primeiros anos de vida, pois nesse momento, o bebê se relaciona com os adultos diretamente, iniciando seus vínculos e laços,

e conseqüentemente iniciando seu desenvolvimento psíquico. Neste momento da vida o bebê utiliza recursos como choros e sorrisos, para se comunicar com outros sujeitos adultos. Estágio importante para o desenvolvimento das relações sociais entre indivíduo e seu meio, e o desenvolvimento sensório-motor); atividade objetal manipulatória (compreensão das funções dos objetos na prática, através das mediações dos adultos); jogo de papéis (através dos jogos ou brincadeiras, a criança reproduz a realidade dos adultos em objetos concretos); atividade de estudo (socialização da criança com outras crianças e professores na escola, se apropriando e desenvolvendo conhecimentos através do ensino escolar); comunicação íntima pessoal (desenvolvimento na adolescência de relações com outros jovens e adultos, evoluindo no processo de desenvolvimento do psiquismo e do pensamento, tornando-se críticos às exigências solicitadas e ampliando sua visão de mundo) e atividade profissional/estudo (inserção do indivíduo no trabalho).

No período da adolescência os estágios são a comunicação íntima pessoal de 11 à 15 anos e a atividade profissional/estudo de 15 à 18 anos (RIOS e ROSSLER, 2017). Segundo Anjos (2017), baseado nas ideias de Elkonin, a adolescência divide-se em dois períodos: adolescência inicial (comunicação íntima pessoal) e adolescência tardia (atividade profissional/estudo). No primeiro período desenvolve-se as necessidades emocionais diante as relações sociais, como associação de objetos, motivos e normas sociais, estabelecendo nas relações dos adolescentes o respeito e a confiança. E no segundo período a apropriação dos modos de relação entre objeto e ação, desenvolvendo as capacidades humanas, sendo a relação de criança-objeto social.

O desenvolvimento do psiquismo e da personalidade do adolescente não ocorre a partir da estatura física e orgânica, e sim, a partir da internalização do indivíduo e de seus processos, com diferenças significativas entre o período da adolescência e a infância. O que diferencia esses períodos são as formas de condução entre adolescentes espelhando-se nos adultos, tornando-se mediadores dos comportamentos desses adolescentes (LAZARETTI, 2008).

O ENTENDIMENTO DA PSICOLOGIA ESCOLAR A PARTIR DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

A psicologia escolar tendo como base a Psicologia Histórico-Cultural, se utiliza muito das formulações Vigotskianas acerca da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, conceitos como a mediação e a zona de desenvolvimento proximal

indicam subsídios imprescindíveis para que se crie situações que possibilitem a aprendizagem (VYGOTSKY, 2001).

O conceito de mediação mostra que a relação dos seres humanos com o mundo é uma relação mediada pelos instrumentos físicos e pelos signos, que são ferramentas que ajudam os processos psicológicos (VYGOTSKY, 2001). Vygotsky (1984) afirma que:

A criação e utilização dos signos como recursos auxiliares para solucionar um certo problema psicológico (lembrar, comparar, relatar, escolher, etc) é relacionada à invenção e utilização de instrumentos, só que agora no campo psicológico. (VYGOTSKY, 1984, p. 59).

Enquanto os instrumentos físicos aumentam a capacidade dos seres humanos de interagir com a natureza, os instrumentos simbólicos aumentam as possibilidades de raciocínio, planejamento, memória, imaginação, e afins (VYGOTSKY, 2001).

Conforme a criança interage com o meio social, assimila e se apropria individualmente do social. Dessa forma, toda função psicológica se desenvolve em dois planos: primeiro na relação social com os indivíduos (intersíquico) e, depois, no plano subjetivo do próprio indivíduo (intrapíquico).

Todas as coisas que a criança vai aprendendo com os adultos e com os outros, vai sendo desenvolvido e absorvido por ela, assim esse aprendizado proporciona o crescimento. É na escola que ocorre um método de apropriação que leva ao aprimoramento. Vygotsky (1998, p. 118) diz que: “[...] os métodos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado... o processo de desenvolvimento evolui de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado [...]”.

A disciplina formal de cada matéria escolar é o âmbito onde se realiza essa influência da aprendizagem em relação ao desenvolvimento. Assim o ensino seria completamente desnecessário se pudesse usar apenas o que já está formado no desenvolvimento, se ele mesmo não se referisse a fonte de desenvolvimento e surgimento do novo (VYGOTSKY, 2001).

O espaço entre os dois níveis de desenvolvimento denominados de Zona de Desenvolvimento Potencial ou Proximal, corresponde ao período em que a criança se utiliza de um auxílio até que possa realizar determinadas atividades sozinha. Assim, Vygotsky conclui que “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1984, p. 98).

O nível de desenvolvimento real deve ser compreendido como referente às conquistas que já estão consistentes na criança, aquelas funções ou capacidades que ela assimilou e possuem pois já são capazes de utilizar sozinha, sem auxílio de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha, etc). Tal nível demonstra os processos mentais já estabelecidos na criança e fases de desenvolvimento que já se completaram (REGO, 1995).

Sendo assim, é muito importante sempre observar a criança a fim de verificar se ela está numa zona de aprendizagem proximal, sendo que isso pode representar o sucesso ou fracasso no desenvolvimento esperado do aluno. Para Vygotsky (2003):

[...] ‘o processo de desenvolvimento não coincide com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem que cria a área de desenvolvimento potencial’ [...] Cada matéria escolar tem uma ligação própria com o curso do desenvolvimento da criança, relação que altera com a passagem da criança de uma etapa para outra (VYGOTSKY, 2003, p.103).

A partir dessas reflexões, é possível avaliar a importância da organização do ensino, da compreensão e observação do nível de desenvolvimento real e de desenvolvimento proximal para a intervenção pedagógica. Fontana (1998) sugere:

Fazendo junto, demonstrando, oferecendo pistas, instruindo, oferecendo assistência, o professor interfere no desenvolvimento proximal de seus alunos, colaborando para a emergência de métodos de elaboração e de desenvolvimento que não aconteceriam espontaneamente (FONTANA E CRUZ, 1998, p 66).

Uma ótima ação pedagógica na zona de desenvolvimento proximal, seria realizar uma intervenção voltada para o ensino de conteúdos sistematizados, organizados, a fim de conduzir o aluno a estar se apropriando de conceitos científicos, promovendo assim o desenvolvimento cognitivo. Entretanto, para isso, é de extrema importância levar em conta a relação existente entre conceitos científicos e conceitos espontâneos (ALVES, 2021).

Para Vygotsky (1991), os conceitos espontâneos e científicos abrangem experiências e atitudes diferentes por meio das crianças e se desenvolvem por maneiras distintas; "a ausência de um sistema é a diferença psicológica principal que distingue os conceitos espontâneos dos conceitos científicos" (p.99). De acordo com Sforni (2004, p. 78) “[...] a criança utiliza dos conceitos, mas não é capaz de explicar as razões do seu uso”. Por exemplo: A criança sabe falar a palavra, mas não associa com seu significado”.

A partir do pressuposto de que um conceito é sempre um ato generalizado, é impossível o pedagogo ensinar diretamente o aluno o significado de uma palavra (um conceito). Um educador que empenha-se em tentar fazer isso normalmente não consegue nenhum resultado satisfatório, apenas palavras vazias, uma repetição de palavras pela criança que não possuem qualquer significado, assim como um papagaio que apenas repete o que o dono fala, sem saber seu significado (VYGOTSKY, 1998, p. 104).

O ingresso ao conceito científico dá-se por meio da instrução; e portanto, é um conhecimento que se consegue de maneira desvinculada da experiência imediata, em momentos organizados com o fim expresso de ensinar e aprender. A ligação da criança com o conceito científico é mediada por outros conceitos elaborados anteriormente (SFORNI, 2004, p. 78-79).

Após serem apropriados pelos alunos, os conceitos científicos passam a ser ferramentas psicológicas que potencializam novas abstrações, ou seja, a aquisição dos conhecimentos escolares promovendo o desenvolvimento. Entretanto, para criar as condições adequadas para essa aprendizagem, é de extrema importância que o pedagogo compreenda de forma aprofundada a diferença entre os conceitos espontâneos e científicos, bem como seus processos de desenvolvimentos e a relação de dependência entre tais conceitos. Sforni (2004) elucidada:

A associação de dependência entre as linhas opostas de concepção dos conceitos espontâneos e científicos dá um novo significado ao conceito vigotskiano de Zona de Desenvolvimento Próximo. Em termos abstratos, o que forma a Zona de Desenvolvimento Próximo são os conceitos espontâneos, que, ainda que, não são conscientes na criança ;estão possivelmente próximos, se manifestando e desenvolvendo – se em colaboração com o adulto, gerando o movimento inconsciente consciente e sendo capaz, posteriormente, mediante a ação da aprendizagem do conhecimento sistematizado, ser feito de forma autônoma pela criança [...] (SFORNI, 2004, p. 80).

Tal relação de dependência nos leva à imprescindibilidade da compreensão dos processos de tomada de consciência, que segundo Sforni (2004, p.81), Vygotsky “entende que [...] domínio e consciência são aspectos da mesma questão. Se o indivíduo consegue converter a percepção, a memória, a atenção... em objetos da própria consciência, pode dominá-los”.

Educação sexual nas escolas

Evidências históricas afirmam que planejamentos e experiências em estudos da Educação Sexual iniciou nas cidades de Rio de Janeiro, Belo Horizonte e São Paulo em

1960, porém, após as intervenções militares foram extintas, mas em 1971 tornou-se obrigatório a inserção de Programas da Saúde, sendo oficializado na Lei 5692/71 alterando nas Bases e Diretrizes da Educação Brasileira, fazendo com que a escola tratasse de questões ligadas à sexualidade do ser humano. Em 1992 tomou maior força a partir da epidemia de AIDS, com a crescente preocupação de contágio e por meio da portaria nº 796 foi proposto projetos e investimentos na área da saúde para prevenção à AIDS, sendo assim, uma reafirmação à importância da Educação Sexual, sendo retomada em grande intensidade na reorganização nos Parâmetros Curriculares Nacionais (ARCARI, 2017).

O objetivo geral da Educação Sexual é de promover na sexualidade, a dimensão biológica (saúde reprodutiva e sexual), dimensão sócio-cultural (sexualidade considerada à ser expressão humana, de bens coletivos, regido por normas, valores, e crenças de uma sociedade) e dimensão psicológica (sexualidade como um bem do ser humano individualmente, causando crescimento e enriquecimento harmonioso desse indivíduo), a fim de mediar o desenvolvimento sócio-afetivo, construção do indivíduo como pessoa, da história cultural, social e ética da sociedade. Para que a Educação sexual seja humanizadora, deve-se considerar a dimensão complexa do ser humano como um todo e ser direcionada à qualidade de vida procurando o equilíbrio entre o indivíduo e o meio onde vive (BRASIL, 1994).

Conforme estudos de Asinelli-Luz, Morales e Manikowski (2007), no Programa Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), dos Ministérios da Saúde e Educação, assuntos como preconceito, orientação sexual, violência sexual e exploração sexual, em diversos municípios, raramente são mencionados nas instituições escolares. E temas como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), utilização de preservativos (em ambos os sexos), prevenção de HIV/Aids, gravidez na adolescência, também são pouco discutidos entre alunos(as) e educadores(as), sendo temas importantes para o conhecimento, proteção e prevenção de crianças e adolescentes. Segundo as autoras, sem a reflexão dos assuntos e temas mencionados anteriormente conseqüentemente ocasiona a afirmação de que a representação de sexualidade medicaliza e domestica os corpos.

Em uma pesquisa realizada por Colombo e Denari (2021) a partir de assuntos relacionados à educação sexual entre alunos com deficiência auditiva (51 participantes) e alunos sem deficiência (98 participantes) de uma escola pública do Ceará, os resultados são impactantes. Ainda segundo as autoras, diante a pesquisa devido a baixa porcentagem

das desinformações adequadas às pessoas com deficiência auditiva, afirmam, que as informações básicas e necessárias não estão chegando à este público-alvo, tanto pela escola, família ou pelas áreas de saúde. Conforme dados da pesquisa:

[...] foi obtido que 50,00% dos estudantes com deficiência auditiva referiram existir cura para AIDS contra 25,30% dos ouvintes; 92,90% dos ouvintes disseram que uso de preservativo protege contra AIDS/DST's, contra 43,10% dos alunos com deficiência auditiva. A maioria dos alunos típicos afirmou que procuraria um serviço de saúde de caso alguma lesão típica de DSTs se manifestasse, enquanto 47,10% dos alunos atípicos não (COLOMBO e DENARI, 2021, p. 5).

Conforme informações, é necessário que a educação seja oferecida para todos, independentemente das diferenças e das diversidades, tornando a instituição escolar, um lugar de reflexão sobre o momento atual vivenciado dentro da história, pois todos os indivíduos sem exceções, participam do processo de transformação da sociedade e do mundo. Para Paulo Freire, os educandos são os receptores de informações e os educadores os mediadores de conhecimentos (MARQUES; ROMUALDO, 2014). Assim, segundo Carmo (2015):

A educação inclusiva não exclui a educação especial, pelo contrário, na educação inclusiva, as escolas regulares devem ter profissionais especializados para atender as pessoas com deficiência, como professores que saibam libras, tecnologia assistiva e adaptações para o melhor aprendizado do aluno com deficiência (CARMO, 2015, p. 35).

Perante a sociedade, as pessoas com deficiência são assexuados, eternas crianças, não sentem desejos, afetos, não se relacionam com outros indivíduos e consideram não ter as mesmas capacidades das pessoas sem deficiências, isolando-os de outros grupos sociais impedindo a criação de vínculos e contatos com outras pessoas, fazendo com que não tenham acesso às informações necessárias, reprimindo a sexualidade, o conhecimento e consciência sobre seu próprio corpo, negando seus direitos como cidadão e sendo expostos à riscos à saúde. Diante os mitos criados pela sociedade, de pré-conceitos e julgamentos, esquecem que as pessoas com deficiência são capazes de aprender sobre a sexualidade e sobre a importância da educação sexual na vida delas (RIBEIRO, 2001), protegendo-as de riscos como abuso sexual e criando espaços de fala para que crianças e adolescentes possam dialogar abertamente sobre sexualidade.

A cartilha Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência (ABRAPIA, 2002), propõe fornecer informações sobre a proteção e

prevenção de abuso sexual em crianças e adolescentes, incentivar o espaço de diálogos para que elas se sintam seguras e confortáveis para falar sobre o assunto, assim, quebrando silêncios. As ferramentas utilizadas são: a prevenção primária (informativos trabalhados com pais ou responsáveis, a escola e educadores), prevenção secundária (capacitação de profissionais para trabalhar com crianças e adolescentes que sofreram abusos sexuais) e prevenção terciária (acompanhamento da vítima e sua família, abusador, em atendimentos relacionados à saúde, setor jurídico e social).

Destaca-se a importância da prevenção primária, pois nesta ferramenta são trabalhadas as informações juntamente com pais ou responsáveis sobre os processos de desenvolvimento da criança ou adolescente, informações desencadeantes do abuso sexual, identificação e prevenção, denúncias e orientação aos pais ou responsáveis fornecendo informações sobre a sexualidade, criando um espaço de reflexão e questionamentos sobre tabus, valores, crenças em relacionamentos e comportamentos sexuais, assim, ampliando espaços para que crianças ou adolescentes falem abertamente sobre o assunto e que elas não sejam culpabilizadas perante ao abuso, e sim, que sejam ouvidas, protegidas e assim, criando meios para prevenção. O papel da escola se torna um meio importante para discussão e reflexão diante ao abuso sexual, para que ao detectar comportamentos direcionados ao abuso, não se calem, e sim, denunciem e tomem as devidas providências (ABRAPIA, 2002).

A Educação Sexual explícita se torna uma estratégia eficaz para a proteção e prevenção de violência e abuso sexual contra crianças e adolescentes, por meio do diálogo e abertura de fala, quebrando silêncios. As ferramentas e informações precisam ser repassadas de forma adequada a essas crianças e adolescentes, para que consigam identificar situações de risco, buscar ajuda e refletir sobre seus valores consigo mesmo e com outras pessoas. É essencial que as informações possam ser repassadas também para os responsáveis, cuidadores, educadores e profissionais da saúde e instituições vinculadas à rede, para reflexão e discussão sobre a educação, estilos parentais e desconstrução das características de abusadores, pois eles podem estar em vínculos familiares e amigos. Trabalhando as temáticas de forma adequada, possibilita a liberdade e a segurança das crianças e adolescentes (ARCARI, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, pudemos analisar que durante toda a história da humanidade as pessoas com deficiência foram subjugadas e excluídas da sociedade, sendo tratadas como sem utilidade, condenadas muitas vezes à morte e incapazes de compreender sobre seu próprio corpo e sua sexualidade.

A apropriação da cultura é responsável pelo processo de humanização, na qual o indivíduo desenvolve suas capacidades psíquicas, assim, é por meio da educação que o sujeito se humaniza, por essa razão foi possível verificar o quanto é importante o desenvolvimento e aprendizagem da pessoa com deficiência. Vale ressaltar que ao mediar de forma adequada, há um salto qualitativo em seu desenvolvimento e aprendizagem.

Diante disso apresentamos as possibilidades de desenvolvimento da criança e adolescente com deficiência, e foi possível compreender que não são as pessoas que precisam se adaptar ao meio social, mas sim a sociedade que tem obrigação de se ajustar e garantir todo o suporte que é preciso para que essas pessoas possam desfrutar da vida em comunidade.

Ao chegarmos no conceito de compensação e super compensação, este nos mostra que a criança e adolescente com deficiência experimenta um sentimento de inferioridade quando se depara com alguma dificuldade mais acentuada por conta de sua deficiência, sendo nesse momento desafiada a buscar superar essas dificuldades, e uma vez que se obtém êxito, ela elimina de certa maneira a deficiência interiorizada, conseguindo vencer essa barreira e até mesmo tendo um sentimento de superioridade.

Pudemos demonstrar ainda, que compensação não é considerada um desvio da norma, mas sim o desenvolvimento de alguns aspectos que são importantes para a criança, levando ela a compreender que o defeito não é uma condição de limitação, mas sim a possibilidade de criar novas formas de lidar com toda a personalidade e ganhar forças para continuar, porém isso não irá resolver todos os problemas e muito menos “curar”, mas é um processo que pode contribuir no desenvolvimento psíquico dos sujeitos.

Já ao passar pelos principais estágios de desenvolvimento humano - a periodização, começando na comunicação do bebê à atividade profissional/estudo, constatamos que o desenvolvimento do psiquismo e da personalidade do adolescente ocorre a partir da internalização do sujeito e de seus processos, com diferenças importantes entre o período da infância e a adolescência, espelhando-se nos adultos. Em cada período, o sujeito se apropria e internaliza a cultura, desenvolvendo significados e

conhecimentos sobre as ferramentas culturais, onde neste processo, ocorre a humanização do indivíduo.

Entrando na psicologia escolar com base na Psicologia Histórico Cultural, podemos verificar os conceitos da mediação e a zona de desenvolvimento proximal, propostas pela teoria Vigotskiana, a qual apresenta as relações dos seres humanos com o mundo, uma relação mediada pelos instrumentos físicos e pelos signos, sendo ferramentas que ajudam nos processos psicológicos, ao passo que instrumentos físicos expandem a capacidade das pessoas de interagir com a natureza, as possibilidades de raciocínio, planejamento, memória, imaginação. A partir disso, há um salto qualitativo na apropriação dos instrumentos simbólicos.

Sendo assim, após apropriações pelos alunos, os conceitos científicos passam a ser ferramentas psicológicas que potencializam novas aquisições dos conhecimentos escolares promovendo o desenvolvimento. Neste sentido, ao abordarmos a educação sexual nas escolas, que tem como objetivo a discussão e reflexão sobre o tema, desde aspectos biológicos até sociocultural, psicológica e sócio afetiva, inclusive colaborando para evitar qualquer tipo de abuso ou violência sexual, principalmente em adolescentes com deficiência.

O processo de educação sexual aos jovens, oportuniza aos indivíduos a obtenção de um conhecimento mais amplo acerca da sexualidade, com diálogos e reflexões diante o tema com participação da escola, pais ou responsáveis e a rede como um todo para proteção e prevenção de crianças e adolescentes diante aos riscos como o abuso sexual, assim, diante a exposição de risco, esses indivíduos procurarão ajuda quando precisarem, deixando de lado a vergonha e o receio de falar sobre assuntos relacionados a sexualidade. Por tanto, a educação sexual é libertadora, ao passo de estar comprometida com a transformação social, onde é necessário que o indivíduo desenvolva sua autonomia acerca de seus valores e comportamentos sexuais. Portanto, para que se possa alcançar tal transformação social, é imprescindível que aconteça uma construção da liberdade sexual, livre de culpa e opressão, com ações que ajudem a eliminar o autoritarismo sexual, além da violência sexual, desigualdade e preconceitos sexuais.

Por fim, compreendemos que a sociedade desde seu início teve preconceitos, sejam eles causados por dogmas religiosos, seleção do mais forte e até mesmo pelo capitalismo. E ainda, que já passou da hora de mudarmos a forma de compreender e olhar para a pessoa com deficiência e começarmos a dar a devida importância aos debates sobre

tais assuntos, bem como aos direitos de tais indivíduos, que por muito tempo lhes foram negados.

Esperamos desta forma, colaborar para uma melhor compreensão deste tema, apresentando elementos para trabalhos futuros relacionados a estas questões, para que outros pesquisadores possam aprofundar conhecimentos sobre a importância da educação sexual, a importância da educação em si e a história das pessoas com deficiência, quebrando tabus, ampliando o espaço de fala de crianças e adolescentes e desconstruindo barreiras.

REFERÊNCIAS

ALVES, P. G. B. **Teoria Histórico-cultural**: Contribuições para a organização do ensino. Dia a Dia Educação, Maringá. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2183-8.pdf>. Acesso em: 10 de set. de 2021.

ANJOS, R. E. **O Desenvolvimento da Personalidade na Adolescência e a Educação Escolar: Aportes teóricos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Tese de Doutorado (Doutorado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista. São Paulo, p. 197. 2017.

ARCARI, C. Direitos Sexuais são Direitos Humanos: Coletânea de Textos - Caderno Temático Nº 3. *In: Educação Sexual como prevenção da Violência Sexual*. Org: Karina Aparecida Figueiredo, 1. ed. Brasília - DF. p. 23-27. 2017.

ASINELLI-LUZ, A.; MORALES, C.; MANIKOWSKI, T. S. Educação sexual: perfil e prática de educadores/as. *In: Mostra Saúde e Prevenção nas Escolas*. 2. Brasília: UnB, 2007.

Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e à Adolescência - ABRAPIA. **Abuso sexual**: mitos e realidade (3a ed.). Petrópolis, RJ: Autores & Agentes Associados. 2002.

BAQUERO, R. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Tradução: Ernani F. da Fonseca Rosa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BARROCO, S; M; S; **A Educação Especial Do Novo Homem Sovietico e a Psicologia De L. S. Vigotski**: Implicações e Contribuições Para a Psicologia e a Educação Atuais; Tese apresentada ao Programa de pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - Campus de Araraquara, para obtenção do título de doutora, Araraquara. 2007.

BÍBLIA SAGRADA. São Paulo: Ave Maria, 1995.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade. Secretaria de Projetos Educacionais Especiais-Brasília: MEC/SEPESPE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Série Amarela, Projeto Escola Viva, Visão Histórica, Brasília 2000.

_____. Secretaria de Educação Especial. Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010b.

BUENO, S. J. G. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1993.

CARMO, A. L. B. W. do. **Pessoas Com Deficiência e Violências: Reflexões Para Profissionais Da Saúde**. Monografia (Bacharel em Fisioterapia) - Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/42064/Ana%20Luiza%20Boldrini%20Werneck%20do%20Carmo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 set. 2021.

CARVALHO, A. R.; ROCHA, J. V.; SILVA, V. L. R. R. **Pessoa com deficiência: aspectos teóricos e práticos**. Francisco Beltrão: UNIOESTE. 2006. Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/arquivos/proex/pee/pes_com_defi_asp_teo_e_prat.pdf. Acesso em: 01 ago. 2021.

CENCI, A.; **A Retomada Da Defectologia na Compreensão da Teoria Histórico-Cultural de Vygotski**. 37 Reunião Nacional da ANPED- 04 A 08 de outubro de 2015, UFSC- Florianópolis.

COELHO, L.; PISONI, S.; Vygotski e a Influência na Educação. **Revista e-Ped-FACOS/CNEC**, Osório Vol.2 N 1- AGO/2012- ISSN 2237-7077.

COLOMBO, I. M.; DENARI, F. E. Educação Sexual Inclusiva em Escolas Regulares. **Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva**, vol 3, n 3, p. 1-9, Fev, 2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

FACCI, M. G. D. A Periodização do Desenvolvimento Psicológico Individual na Perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 24, n. 62, p. 64-81, abril 2004.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de Educadores Sexuais**: adiar não é mais possível. – Campinas, SP: Mercado de Letras; Londrina, PR: Eduel. (Coleção Dimensões da Sexualidade), 2006

FONTANA, R.; CRUZ, M. N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1998.

GARCIA, G. **Acidentes do trabalho, doenças ocupacionais e o nexó técnico epidemiológico**. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

CONGRESSO INTERNACIONAL SOCIEDADE INCLUSIVA. Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão. Montreal, 2001.

HERMAKOVA, A. F.; RÁTNIKOV B. V. **Que são as classes e a luta de classes?** Moscovo: Edições Progresso, 1986.

KASSAR, M. C. M.; REBELO, A. S. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. *In*: JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. (Orgs.). **Prática pedagógica na educação especial**: multiplicidades do atendimento educacional especializado. Araraquara: Junqueira & Marin, 2013. p. 21-42.

LAZARETTI, M. L. Daniil Borisovich Elkonin: **Um estudo das idéias de um ilustre (des) conhecido no Brasil**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Psicologia) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 252. 2008.

LEONTIEV, A. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARQUES, L. P.; ROMUALDO, A. dos S. Paulo Freire e a Educação Inclusiva. **Revista Unifreire**, ano 2, 2 ed., dez. 2014. Disponível em: http://www.paulofreire.org/images/pdfs/revista_unifreire_2.pdf. Acesso em: 12 set. 2021.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia Alemã**. [Introdução de Jacob Gorender]. Tradução: Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998

MAZZOTTA, M. J. S. Inclusão escolar e educação especial: das diretrizes à realidade das escolas. *In*: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs.). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 79-87.

ONU. Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos. Adotada e proclamada pela Resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 05 set. 2021.

OEA. Organização dos Estados Americanos. Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Guatemala, 1999. Disponível em: <http://www.oas.org/juridico/portuguese/treaties/A-65.htm>. Acesso em: 05 set. 2021

PESSOTTI, I. **Deficiência mental**: da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP / Queiroz, 1984.

REGO, T. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 6. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, p. 70-79; 92-95; 102-118, 1995.

RIBEIRO, H. C. de F. Sexualidade e os Portadores de Deficiência Mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 7, n. 2, p. 11-27, 2001.

RIOS, C. F. M.; ROSSLER, J. H. Perspectivas em Psicologia. *In*: **Atividade principal e periodização do desenvolvimento psíquico: contribuições da psicologia histórico-cultural para os processos educacionais**. Vol. 14 - Nº 2 - Diciembre 2017 - p. 30-41.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: Ed. CEDAS, 1986

SILVA, G. F.; MENEZES, D. E.; OLIVEIRA, A. D. **Um estudo sobre a Defectologia na Perspectiva Vigotskiana**: a Aprendizagem do Deficiente Intelectual em Reflexão. Educere, Curitiba, 2013.

SILVA, O. M. D. **A Epopéia Ignorada**: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje. São Paulo: Ed. CEDAS, 1986.

SFORNI, M. S. F. **Aprendizagem conceitual e organização do ensino**: contribuições da teoria da atividade. Araraquara – SP: J M, 2004

UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

UNESCO. Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

VIGOTSKI, L. S. Fundamentos de Defectologia. *In*: Obras completas. Tomo V. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem** (2a ed.). São Paulo: Martins Fontes (Trabalho original publicado em 1934), 2009.

_____. **Sobre os sistemas psicológicos.** In: Teoria e método em psicologia. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____; **Obras Completas-Tomo V;** Fundamentos Da Defectologia; Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE); revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón.- Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2019.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Obras Completas – Tomo cinco.** Tradução do russo para o espanhol: Lic. Ma. Del Carmen Ponce Frenández. Havana: Ed. Pueblo y Educación, 1997.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **Pensamento e linguagem.** 3.ed. São Paulo: M. Fontes, 1991.

VIGOTSKY, L. S.; COLE, M. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, L. S; LURIA, A.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1998.