

Teoria histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual: um estudo bibliográfico

Ana Paula de Oliveira Augusto

Pedagoga. Especialista em Formação de professores em Educação Especial e Inclusiva
Prefeitura de Paraguaçu Paulista/SP e
Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Filosofia e Ciências,
Marília/SP
anaoliveiraaug@gmail.com

Kátia Abreu Fonseca

Pedagoga. Especialista Psicopedagogia e Atendimento Educacional Especializado. Mestra em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem
Prefeitura de Bauru e Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília/SP
ktafon23@gmail.com

Anna Augusta Sampaio de Oliveira

Pedagoga. Livre-docente em Educação. Doutora em Ensino na Educação Brasileira
Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Filosofia e Ciências,
Marília/SP
anna.augusta@unesp.br

RESUMO

A inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual nas salas de ensino comum tem sido motivo de preocupação para os professores que encontram dificuldades para atuar neste contexto, resultando em questionamentos sobre suas práticas-pedagógicas, assim, como sua formação. Com intuito de demonstrar a esse profissional produções científicas que podem colaborar com o entendimento da inclusão escolar, este estudo teve como objetivo fazer um mapeamento das produções científicas, no período de 2007 a 2017, no âmbito da formação continuada do professor, a partir da teoria histórico-cultural. Tendo como ponto de partida a questão: De que forma a teoria histórico-cultural pode contribuir para a formação continuada de professores que trabalham com esses alunos, na perspectiva inclusiva? A pesquisa foi realizada por meio de estudo bibliográfico de caráter qualitativo, e a coleta de dados foi realizada no Banco de Dados *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, por meio de quatro combinações dos seguintes descritores: “histórico-cultural”, “formação de professores” e “deficiência intelectual”, o que nos permitiu encontrar 16 artigos. Foram lidos os resumos e, quando necessário, lidos integralmente. Os resultados nos permitiram afirmar que as contribuições de Vygotski corroboram o princípio da inclusão ao fundamentar a prática educativa dos professores, permitindo ressignificação de concepções e práticas pedagógicas que muitas vezes aparecem como tensão quando pensamos em diferenças e práticas excludentes.

Palavras-chave: Teoria histórico-cultural. Formação de professores. Deficiência intelectual. Inclusão escolar.

Historical-cultural theory, teacher training and intellectual disability: a bibliographic study

ABSTRACT

The school inclusion of students with intellectual disabilities in common teaching rooms has been a cause of concern for teachers who find it difficult to act in this context, resulting in questions about their pedagogical practices, as well as their training. In order to demonstrate to this professional scientific productions that can collaborate with the understanding of the school inclusion, this study aims to map the scientific productions, from 2007 to 2017, within the framework of the teacher's continuing education, based on the theory historical-cultural, to promote the inclusion of students with intellectual disabilities, thinking about how it clearly addresses essential concepts. Taking as starting point the initial question: Of how the historical-cultural theory can contribute to the continued formation of teachers who work with these students, in the inclusive perspective? This research is a qualitative bibliographical study, which carried out data collection in the Scielo databases, through 4 combinations of the following descriptors: "historical-cultural", "teacher training" and "intellectual disability" ", through which, it was possible to find 16 articles that were read and analyzed through the abstracts or even more carefully, which showed results that the contributions of Vygotski corroborate the principle of inclusion in supporting the educational practice of teachers, allowing re-signification of pedagogical conceptions and practices that often appear as tension when we think about differences and exclusionary practices.

Keywords: Historical-cultural theory. Teacher training. Intellectual disability. School inclusion.

1 Introdução

Não é raro ouvir a queixa de professores nas escolas de sentirem-se despreparados para ensinar alunos com deficiência intelectual (DI) e garantir a aprendizagem tendo como referência o currículo escolar na perspectiva inclusiva. Questionamentos sobre suas práticas pedagógicas e sua formação são comuns entre os professores, uma vez que planejar a aula, ou até mesmo ministrá-la para que esses alunos aprendam, não é uma tarefa muito simples, justamente porque para muitos professores ainda representa um grande desafio, pois são alunos que apresentam particularidades que devem ser levadas em conta, e podem requerer algumas adequações de recursos, da didática de ensino e até mesmo uma nova concepção do processo educativo.

Em face dessas questões, é possível observar a necessidade de apoio e formação para que o professor possa realizar adequadamente o seu trabalho, tendo como objetivo efetivar a proposta de inclusão escolar, garantida por dispositivos legais. Nesse sentido, a formação continuada pode ser um instrumento importante para que, não só o professor, mas a escola como um todo, possam refletir sobre as mudanças e/ou transformações que se colocam frente a um novo paradigma educacional, qual seja, o do ensino na diversidade, e construir novos caminhos frente a esse cenário, para que a escola possa trabalhar com mais segurança e assertividade pedagógica.

A teoria histórico-cultural (THC) pode ser considerada como um aporte teórico para embasar reflexões mediante aos conceitos de ensino e aprendizagem, como a concepção da própria deficiência, além de perspectivas diferenciadas de como trabalhar com esse aluno em sala de aula comum. Considerando esses aspectos, partimos do seguinte questionamento: *De que forma a THC pode contribuir para a prática pedagógica a partir da formação continuada de professores que trabalham com alunos com deficiência intelectual, na perspectiva inclusiva?*

A hipótese inicial é a de que esse aporte teórico pode contribuir para o professor rever conceitos sobre desenvolvimento humano, compreendendo a sua gênese a partir de suas múltiplas dimensões, sendo uma delas a histórica e social, e, conseqüentemente, compreender a aprendizagem como decorrência do ensino e como impulsionadora do desenvolvimento. Também possibilitando ao professor revisitar o próprio conceito de deficiência, compreendendo-a “em duas dimensões: a primária – de origem biológica e a secundária – de origem histórica e cultural” ([OLIVEIRA, 2018, p. 25](#)), deslocando de uma visão meramente patológica e individualista para outra, que considera a importância e necessidade das intervenções, no caso, pedagógicas, para o desenvolvimento do aluno com DI. De acordo com [Oliveira \(2002\)](#), se nos remetermos aos princípios teóricos de Vygotski e seus colaboradores, iremos encontrar conceitos que sustentam esta formulação sobre o decisivo papel da escola, na vida das pessoas.

Portanto, com o intuito de compreender melhor o processo de inclusão escolar, tendo como foco, a presença de alunos com DI nas classes comuns, nesse estudo tivemos como objetivo, realizar um mapeamento das produções científicas, no âmbito da formação continuada do professor, a partir da THC e que tratasse da promoção da aprendizagem desses alunos, na perspectiva inclusiva.

A partir destas considerações, para o desenvolvimento da pesquisa foi necessário trazer a literatura sobre a matrícula de alunos com DI nas salas de aula de ensino comum, e o diálogo sobre a importância da formação continuada dos professores para que possam se sentir seguros ao realizar a prática pedagógica, considerando a aprendizagem desses alunos. Além disso, como aporte teórico sobre a formação continuada de professores, elegemos os princípios teóricos de Vygotski, o qual fundamenta as reflexões e análise do nosso percurso investigativo. Para finalizar o estudo, apresentamos as considerações finais na expectativa de demonstrar a contribuição da THC para fundamentar a prática do professor e, mais especificamente, focando os alunos com DI.

Assim, essa pesquisa justifica-se pela relevância do tema e a sua contemporaneidade e frequência com que é abordado em debates do campo da educação, tanto no que se refere à Educação Especial e a Inclusiva.

2 O contexto inclusivo e suas decorrências

2.1 A presença de alunos com deficiência intelectual na classe comum

A educação inclusiva emerge no cenário político sinalizando mudanças radicais no interior da escola. Afinal, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – nº 9.394/96 ([BRASIL, 1996](#)), todas as crianças, independentemente de suas condições desenvolvimentais, têm o direito de atendimento educacional público, preferencialmente em classes comuns. Por meio dessas decorrências de dispositivos legais que a presença de alunos com DI vem se efetivando cada vez mais. Da mesma forma, passam a fazer parte da pauta de debates e pesquisas, à medida que a sua presença exige mudanças na escola e no processo educativo.

Quando falamos da presença desses alunos nas classes comuns, na maioria das vezes, se apresenta como um grande desafio para escola. Não há como negar a presença de mecanismos sutis de exclusão e seleção, que ainda ocorrem, como a separação daqueles considerados com deficiência e/ou que apresentam um desempenho acadêmico inferior a um suposto padrão de aprendizagem, tal qual como concebido pela escola.

Um dos fatores importantes a mencionar é que as dificuldades podem estar associadas ao fato de muitos professores não acreditarem em suas competências e habilidades, com uma concepção de aprendizagem que deve seguir um padrão pré-estabelecido no contexto escolar. Portanto, esses alunos entram na escola, já com a expectativa de desempenho inferior aos demais ([MENDONÇA, 2013](#)). Dessa forma, a deficiência é vista como um fator impeditivo e imposto ao sujeito, “partindo para essa constatação de uma perspectiva puramente biológica” ([MENDONÇA; SILVA, 2015, p. 514](#)) e “o próprio diagnóstico é usado no discurso dentro do contexto educacional para justificar os poucos avanços no aprendizado desses alunos” ([PADILHA, 2014, p. 96](#)).

A área da DI tem representado um grande desafio para os professores que, sem a formação e o suporte adequado, recebem estes alunos em suas salas de aula como compromisso frente às políticas públicas de inclusão escolar. Além disso, diante do desconhecimento das características e particularidades dos alunos com deficiência intelectual, da crença em sua incapacidade de pensamento e do descrédito social em geral, as práticas pedagógicas e as organizações curriculares ainda se orientam por uma visão negativa, segregadora e problemática, dificultando o desenvolvimento psíquico desses sujeitos ([PLETSCH, 2014](#)). Além do mais, temos que levar em conta, que muitos professores demonstram insegurança, questionamentos e muitas dúvidas em relação ao como ensinar esses alunos.

Sem dúvida a deficiência intelectual nos desafia no delineamento de práticas pedagógicas e concepções que considerem suas possibilidades e a especificidade de sua forma de aprender ([OLIVEIRA; SILVA; VALENTIM, 2013](#)). Uma vez que a aplicação dos princípios educacionais inclusivos exige diversas mudanças no interior das escolas e transformações nas práticas desenvolvidas, demandando uma ressignificação da cultura escolar, uma revisão das propostas curriculares, novas formas de organização e planejamento escolar, a formação continuada dos professores, entre outros aspectos essenciais, os quais contribuam na atenção adequada às especificidades e particularidades apresentadas pelos alunos e favoreçam ao pleno desenvolvimento e à apropriação do conhecimento sistematizado ([GLAT; BLANCO, 2011](#)).

Ainda, quando falamos sobre inclusão escolar, [Oliveira \(2011\)](#) pontua a necessidade de atentarmos à educação com olhares na busca das capacidades desses alunos, mesmo as curriculares, uma vez que nos acostumamos a acreditar

que suas competências se restringiam aos atos mecânicos e repetitivos de aprendizagem, quase que exclusivamente, aos cuidados de si mesmo, ao repetir palavras, ao copiar ideias e desenhar traços sem significados. Não é mais aí, que se instala o nosso desejo de ensinar e mediar o processo de aprendizagem. É um novo contexto que, a deficiência intelectual, sua aprendizagem escolar e formas de avaliação de seu desempenho, devem ser consideradas.

Certamente este não é um caminho fácil e deverá ser trilhado coletivamente no movimento da escola em busca, de cada vez mais, aderir a uma prática inclusiva. Um dos pontos nevrálgicos desse processo a ser destacado é a formação continuada, tema que trataremos a seguir.

2.2 Formação Continuada de Professores

Discutir a formação dos professores é um tema fundamental quando se almeja educação de qualidade para todos, uma vez que são muitos os desafios encontrados quando falamos de inclusão escolar, em se tratando da matrícula e presença de alunos com DI em salas comuns. Muitos professores no exercício de sua função sentem-se despreparados para atuar dentro deste contexto, trazendo reflexões a respeito de sua formação, muitas vezes por ser uma área ainda em pesquisa ou pouco compreendida.

[Alcântara \(2014\)](#) argumenta que esse despreparo possa estar relacionado a equívocos sobre a compreensão da autonomia do professor e suas possibilidades de problematizarem suas próprias práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva e em relação aos alunos com DI. Sendo assim, muitas vezes, “em função do despreparo do profissional, a inclusão escolar tende a ser vista sob um ângulo negativo ou desfavorável” ([FIORINI, 2011, p. 78](#)). Sabe-se que a preparação apropriada de todos os professores constitui-se um fator chave na promoção e progresso para o estabelecimento de escolas inclusivas ([UNESCO, 1994](#)).

De acordo com [Perrenoud \(1993\)](#), nesse cenário, a formação continuada do professor pode ser compreendida como um meio privilegiado de ação, uma vez que o professor estará engajado em processos de aperfeiçoamento e aprimoramento de saberes necessários à atividade docente inclusiva, com objetivo de assegurar informações e atualizações necessárias para novas tendências educacionais, garantindo que seja capaz de gerar transformações e impacto no contexto escolar.

Desta forma a formação continuada converge para ser um momento importante para o estabelecimento de bases filosóficas e didático-metodológicas do professor. É um suporte inicial para encaminhar o seu desenvolvimento profissional que posteriormente necessitará da instrumentalização teórico-prática de forma ampliada ([ANDRADE, 2008](#)). Uma vez que reside dentro das ideias de aprofundamento, aperfeiçoamento, especialização ou de ampliação dos saberes e das práticas, mais estreitamente vinculados com os contextos e áreas de trabalho, nas quais o profissional irá dispor de instrumentos para problematizar e sistematizar análises que possam gerar seu crescimento profissional ([ANDRADE, 2005](#)).

As transformações da sociedade contemporânea solicitam aos profissionais da educação a capacidade de dialogar e transitar por novos caminhos, muitas vezes insólitos e desconhecidos, uma vez que o diálogo é um caminho interessante e necessário quando falamos de formar professores, pois é possível buscar o equilíbrio entre interesses particulares, campos específicos do conhecimento e resultar em novas formas de organização do pensamento e das práticas cotidianas, sendo fundamental quando falamos de inclusão escolar ([MANTOAN; PRIETO; ARANTES, 2006](#)).

Se, por um lado, há novas exigências para o contexto de desenvolvimento profissional dos professores e dos saberes educacionais, por outro, os debates acerca do professor com caráter reflexivo e das formas de construção do saber-fazer por parte desses profissionais especificam a importância que as pesquisas atuais assumem ao buscar em profundidade os modos e os processos que os professores vivem e inovam no desenvolvimento de sua prática, quando retornam para seu contexto de atuação profissional após o contato com processos de formação em serviço.

É importante pensar a respeito da formação numa perspectiva de ensino que os ajude a refletir sobre suas práticas pedagógicas, para que possam atender às profundas transformações decorrentes no interior da escola ao receber os alunos, sejam eles com deficiência ou não. Tendo em vista, a melhor qualidade no trabalho do professor, é necessário que este seja capaz de analisar suas experiências na sala de aula de modo que contribuía para a organização, análise e adequação de procedimentos pedagógicos capazes de impulsionar o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos. Para isto, as bases de sua formação devem lhe

garantir informações para compreender os processos de aprendizagem e as particularidades do aluno com DI ([NUNES; BRAUN; WALTER, 2011](#)).

O professor reflexivo abre possibilidade para as mudanças. Esta mesma experiência o professor deve proporcionar aos alunos tomando suas perguntas e transformando-as em algo que os faça sentir parte do espaço educacional em que estão; criando possibilidades de transformar o que era lido como erro em projeto educacional – trazendo uma nova oportunidade de aprendizagem vivencial, quando os envolvidos têm a oportunidade de fazer questionamentos sobre o contexto.

Assim, de forma geral, a literatura sobre o tema ressalta a importância da qualificação profissional do professor, apontando como uma das principais barreiras para a efetiva inserção dos alunos com DI no sistema regular de ensino o despreparo dos professores para receber esses alunos. É fato, a necessidade da melhoria da formação de professores como condição essencial e premente para a promoção eficaz da inserção de alunos com deficiência em rede regular de ensino. A realidade evidenciada por uma pesquisa em âmbito nacional mostrou que os professores, de maneira geral, não estão preparados para receber em sua sala de aula alunos com alguma deficiência ([GLAT et al., 2003](#)). Para [Tardif \(2002\)](#), tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, uma formação contínua e continuada.

Ressaltamos que a formação continuada não descarta a necessidade de uma boa formação inicial, mas para aqueles profissionais que estão atuando há pouco ou há muito tempo, ela se faz relevante, uma vez que o avanço dos conhecimentos, tecnologias e as novas exigências do meio social e político impõem ao profissional, à escola e às instituições formadoras, a continuidade e o aperfeiçoamento da formação profissional. Mas, para que realmente a formação continuada atinja seu objetivo, precisa ser significativa para o professor.

Segundo [Nascimento \(2000\)](#), as propostas de capacitação dos docentes têm apresentado baixa eficácia, e algumas das razões apontadas são: a desvinculação entre teoria e prática; a ênfase excessiva em aspectos normativos; a falta de projetos coletivos e/ou institucionais; entre outros.

A formação continuada será significativa e ajudará a provocar mudanças na postura do professor, quando conseguir se tornar competente na sua profissão, a partir dos recursos de que ele dispõe, dotado de uma fundamentação teórica

consistente e consciente dos aspectos externos que influenciam a educação, visto que a educação não se resume à sala de aula ou à escola, mas está presente num contexto cujas características interferem no seu andamento.

Portanto, o professor que sustenta sua prática pedagógica na perspectiva inclusiva, precisa estar se aprimorando - através de conhecimentos científicos – para trazer para sua prática, as possibilidades de atuação num contexto em que discute e implementa a inclusão - a inserção do aluno com deficiência no ensino regular -, apresentando a modificação das escolas e a possibilidade da organização de redes de apoio. Nada mais apropriado do que dialogar com teorias bases para isso, como veremos na próxima parte do estudo.

2.3 A teoria histórico-cultural: contribuições para refletir sobre o fazer pedagógico

Nesta parte do texto, serão apresentados elementos da teoria Vygotskiana para servir de reflexões frente ao processo de escolarização de alunos com DI.

A THC, corrente inaugurada pelo Vygotski nos anos de 1920, é utilizada como um aporte teórico para embasar reflexões mediante a educação, no que diz respeito a uma educação para todos. É uma mudança de paradigma escolar e social, de transformações de bases, de conceitos e aspirações, definida como um processo que precisa acontecer em diferentes níveis: o primeiro se trata da presença de alunos com deficiência na escola e na sala comum; o segundo a participação dos alunos em atividades da escola; o terceiro nível diz a respeito à construção de conhecimento por esses alunos. Portanto, a presença desses alunos participando e aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades conjuntamente com outros pares ([BIBAS; VALENTE, 2007](#)).

Eis aqui, a importância dos conceitos e reflexões acerca do desenvolvimento do aluno, o qual merece atenção do professor da sala comum, uma vez que é um dos responsáveis pelo seu desenvolvimento. E para isso, é evidente que ele não pode carecer de bases teóricas, as quais devem estar presentes dentro de sua formação continuada.

Autoras como Mendonça e Silva (2015), apontam a THC como uma referência teórico-metodológica para a *formação de professores* que, a depender da qualidade das intervenções, pode permitir ao professor a resignificação de sua

práxis. Ainda, como aliada para promover reflexões da própria prática na busca da superação das dificuldades importantes, uma vez que a deficiência é concebida considerando-se não apenas o fator biológico, como as condições materiais, as relações sociais e as interpretações sobre a condição da deficiência. Assim, espera-se que o professor, com uma formação baseada nessa teoria, busque novos parâmetros para conduzir seu trabalho frente a esse aluno.

Quando tratamos da presença desses alunos em salas comuns, o professor tem que ter uma atenção maior à diversidade, visando a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, é coerente com a teoria, na qual a heterogeneidade, característica presente em qualquer grupo, é vista como fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais. Além de contribuir para abordar temas como “mediação, aprendizagem, desenvolvimento, funções psicológicas, conceitos espontâneos e científicos, zonas de desenvolvimento, entre outros de igual relevância, tem fornecido ricos subsídios para estudos e investigações na área da educação, em especial no que se refere à aprendizagem” ([VIEIRA, 2009](#)).

Ainda nessa perspectiva, as indicações Vygotskianas contribuem a pensar nas possibilidades de escolarização dos alunos com DI: o desenvolvimento acontece por meio da relação entre as estruturas elementares (reflexos, reações automáticas, associações simples, entre outros) condicionadas principalmente por determinantes biológicos, e as estruturas que emergem com a interação na cultura, denominadas de processos psicológicos superiores (PLETSCH, 2014) que “caracterizam o funcionamento psicológico tipicamente humano: ações conscientemente controladas, atenção voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, ação intencional” ([FICHTNER, 2010, p. 19](#)). Assim, é possível compreender que apenas as estruturas biológicas não bastariam para o efetivo desenvolvimento. Ainda, na escolarização desses alunos, de acordo com [Braun \(2012\)](#), a perspectiva histórico-cultural oferece elementos para pensar sobre as possibilidades desses sujeitos, a partir de práticas educativas mediadas e organizadas de forma a contemplar as demandas individuais desses alunos.

Diante disso, Padilha (2014) ressalta que o aluno quando é privado de um trabalho pedagógico que organiza o conhecimento de forma que o impulsiona da

esfera real para a esfera do que está ausente, isto é, para o lado abstrato, não há desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Eis uma das maiores dificuldades dos alunos com DI.

Desse modo, é necessário que o professor seja capaz de construir estratégias de ensino, bem como adaptar atividades e conteúdo, não só em relação aos alunos com deficiência, mas para a prática educativa como um todo, diminuindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar, valorizando a diversidade como aspecto importante no processo de ensino e aprendizagem.

3 Percorso investigativo

Em princípio, ressaltamos que o presente estudo adota como matriz metodológica a abordagem qualitativa de pesquisa por entender que ela possibilita, como afirma [Richardson \(2008\)](#), o aprofundamento da compreensão de um fenômeno a partir de determinada realidade social.

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 2008, p. 80).

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, por ser o procedimento mais adequado para responder aos objetivos e questionamentos delineados para essa pesquisa ([MARCONI; LAKATOS, 2003](#)).

Foram utilizados os artigos científicos indexados na base de dados *Scientific Electronic Library (Scielo)*, sendo selecionado para a coleta de dados o período de 2007 a 2017. Foram utilizados como mecanismos de filtro: coleções brasileiras, área temática da educação, idioma português e área das ciências humanas.

A busca dos artigos científicos foi realizada a partir de descritores representativos à temática de investigação, por meio de combinações associadas das seguintes palavras chaves: “histórico-cultural”, “formação de professores” e “deficiência intelectual”.

Os artigos, após coletados, foram analisados de forma qualitativa a partir dos dados levantados a partir dos resumos, considerando o tema, objetivos, método e resultado. Em algumas situações em que não era possível localizar tais elementos nos resumos foi realizada a leitura integral do artigo. Em seguida, foram organizados em quadros (demonstrados na sequência), um para cada combinação dos descritores, com base nas categorias: autores, títulos e ano, objetivo da pesquisa, e abordagem teórica. Ainda, para dialogar com os dados coletados e apresentados por meio dos quadros, foram utilizados os seguintes itens: quantidade de artigos, abordagem teórica que trazem para colaborar com discussões relevantes dentro da pesquisa e período de publicação.

4 Resultados e discussões

A pesquisa realizou um mapeamento de produções científicas de artigos no período de 2007 a 2017, tendo como base de dados a *Scielo*, a contribuir para reflexões a respeito da temática central desta pesquisa.

Para se atingir o objetivo, foi necessário fazer a busca de dados através de combinações, articulando as palavras-chaves dos seguintes descritores: “histórico-cultural”, “formação de professores” e “deficiência intelectual”. Ao todo, foram realizadas quatro combinações, por meio dos quais, permitiram encontrar 71 artigos, que foram lidos e analisados os resumos, em alguns momentos foi necessária a leitura completa do artigo, a fim de saber se serviriam para colaborar com o estudo, resultando em 16 artigos, como podem ser observados no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1 – Quantidade de artigos encontrados em levantamento na Scielo

DESCRITORES	ARTIGOS ENCONTRADOS	ARTIGOS SELECIONADOS
Histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual.	01	01
Histórico-cultural e formação de professores.	48	07
Deficiência intelectual e histórico-cultural.	12	06
Deficiência intelectual e formação de professores.	10	02
Total	71	16

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dando continuidade, os 16 artigos selecionados foram organizados em quadros com a finalidade de facilitar a visualização do leitor – cada quadro para uma combinação de descritores – trazendo os dados da produção e partindo das categorias: 1) autor, título da obra e ano de publicação; 2) objetivo; e 3) abordagem teórica; como demonstrados nos quadros a seguir, ainda, seguindo com discussões pertinentes para o estudo com sua *abordagem teórica*, trazendo o que os autores dizem a respeito da temática em questão.

Partindo da primeira combinação de descritores: “histórico-cultural”, “formação de professores” e “deficiência intelectual”, uma única publicação foi encontrada, como apontado no Quadro 2.

Quadro 2 – Relação dos descritores: “histórico-cultural”, “formação de professores” e “deficiência intelectual”

AUTORES, TÍTULO E ANO	OBJETIVO	ABORDAGEM TEÓRICA
MENDONÇA, F. L. R.; SILVA, D. N. H. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. 2015.	Discutir a temática da inclusão circunscrita por tensões entre o respeito às diferenças e as práticas excludentes que emergem no contexto educacional.	Aponta-se uma possibilidade teórico-metodológica para a formação de professores que, a depender da qualidade das intervenções pode permitir ao coletivo docente a ressignificação de sua práxis.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Mendonça e Silva (2015), na obra “*A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia*”, ressalta em seus resultados, a importância da THC como sendo uma possibilidade teórico-metodológica para a formação de professores, que a depender as intervenções realizadas pelo pesquisador, pode permitir a ressignificação de concepções e práticas pedagógicas. Assim, possibilitando vencer barreiras presentes nas escolas nos dias de hoje com alunos com DI, quando se trata de tensões a respeito de diferenças e práticas excludentes presentes no contexto escolar em sua contemporaneidade.

Por meio da segunda combinação de descritores: “histórico-cultural” e “formação de professores”, foram encontradas sete obras, como podemos observar no Quadro 3.

Quadro 3 – Relação dos descritores: “histórico-cultural” e “formação de professores”

AUTORES, TÍTULO E ANO	OBJETIVO	ABORDAGEM TEÓRICA
<p>DIAS, M. S.; SOUZA, N. M. M. Contribuições para compreender a formação na licenciatura e na docência. 2017.</p>	<p>Analisar os aspectos da atividade do professor, tendo por base os princípios da teoria.</p>	<p>A atividade do professor dá-se em coletivo, permitindo ampliar a visão com relação ao universo de significação caracterizado pelo lugar social que atua, para que a organização do processo formativo seja intencionalmente definida em conformidade com áreas específicas de conhecimento. De modo que as ações se tornem sustentáveis para o movimento de mudança de sentido e da ação que os sujeitos em formação virão a desenvolver.</p>
<p>SFORNI, M. S. F. Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. 2015.</p>	<p>Entender que a interação entre teoria e didática pode ser um caminho promissor para o encaminhamento da prática pedagógica, procurando investigar e compreender.</p>	<p>Os princípios formulados e as ações expressam a organização do ensino com base na teoria, sinalizam possibilidades para o trabalho docente em aspectos do planejamento, execução e avaliação da atividade de ensino para à promoção da aprendizagem conceitual dos alunos na perspectiva de formação do pensamento teórico.</p>
<p>LOPES, A. R. L. V.; VAZ, H. G. B. O movimento de Formação Docente no Ensino de Geometria nos Anos Iniciais. 2014.</p>	<p>Discutir sobre a formação de professores tendo em vista os desafios de organizar uma atividade orientadora de ensino, através da teoria.</p>	<p>As ações constituíram-se como formadoras do conhecimento da docência, tendo a análise do coletivo partindo de referência à produção teórica sobre o ensino, a aprendizagem, a experiência do grupo, conduzindo reflexão para outro nível de compreensão.</p>

<p>SILVA, L. H. A.; FERREIRA, F. C. A importância da reflexão compartilhada no processo de evolução conceitual de professores de ciências sobre seu papel na mediação do conhecimento no contexto escolar. 2013.</p>	<p>Investigar como o processo ocorre, na evolução conceitual sobre o papel do professor na mediação do conhecimento científico no contexto escolar.</p>	<p>A evolução conceitual do professor no que se refere ao seu papel para despertar o interesse do aluno para a aprendizagem dos conteúdos e para construção de significado.</p>
<p>LEONARDO, N. S. T.; SILVA, V. G. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino Fundamental. 2013.</p>	<p>Investigar a compreensão de professores acerca da relação entre aprendizagem e desenvolvimento humano.</p>	<p>A formação do professor deveria dar ênfase à solidificação do conhecimento científico, para que possa trabalhar dentro do desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos alunos.</p>
<p>MORETTI, V. D.; MOURA, M. O. Professores de Matemática em atividade de ensino: Contribuições da perspectiva histórico-cultural para a formação docente. 2011.</p>	<p>Investigar o processo de formação de professores em atividades de ensino, ao elaborarem coletivamente situações desencadeadoras de aprendizagem.</p>	<p>Os professores atribuíram novos sentidos às ações, à mediação e à escolha de instrumentos, apropriando-se das formas de realização colaborativa da atividade de ensino: o trabalho coletivo aparece como espaço de produção de conhecimento.</p>
<p>ZIBETTI, M. L. T.; SOUZA, M. P. R. A dimensão criadora no trabalho docente: subsídios para a formação de professores alfabetizadores. 2010.</p>	<p>Evidenciar a dimensão criadora dos saberes docentes mobilizados por uma professora alfabetizadora, a partir da concepção de saberes docentes desenvolvidos pela teoria.</p>	<p>As práticas pedagógicas precisam ser conhecidas e estudadas para que se possa compreendê-las, mais do que avaliá-las, tendo-se em vista a contribuição desses estudos teóricos para a formação docente.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Algumas produções focam seus estudos na teoria como suporte para conduzir “à reflexão, a qual leva a outro nível de compreensão da atividade pedagógica” (LOPES; VAZ, 2014, p. 1023), para que assim, o professor possa “ampliar a visão com relação ao universo de significação caracterizado pelo lugar social que atua” (DIAS; SOUZA, 2017, p. 21). Revelam, ainda, aspectos que caracterizam certa evolução conceitual dos professores participantes, especialmente, no que se refere ao seu papel para despertar o interesse do aluno para a aprendizagem dos conteúdos e para construção de significado dos conteúdos nos alunos (SILVA; FERREIRA, 2013). Isso se dá dentro de uma organização

coletiva, dos autores da escola, relacionadas com suas ações, as quais, possibilitam aos professores atribuírem novos sentidos às próprias ações, à mediação e à escolha de instrumentos, apropriando-se das formas de realização colaborativa da atividade de ensino, corroborando o coletivo como espaço de produção de conhecimento (MORETTI; MOURA, 2011).

Com a terceira combinação de descritores “deficiência intelectual” e “histórico-cultural”, foram encontradas seis obras, como pode ser observado no Quadro 4.

Quadro 4 – Relação dos descritores: “deficiência intelectual” e “histórico-cultural”

AUTORES, TÍTULO E ANO	OBJETIVO	ABORDAGEM TEÓRICA
PADILHA, A. M. L. Desenvolvimento Psíquico e elaboração conceitual por alunos com deficiência intelectual na educação escolar. 2017.	Pretende-se dar destaque à elaboração conceitual, própria da educação escolar desses alunos.	Abordando as práticas pedagógicas e as possibilidades que se abrem para a educação dos alunos com DI, se dê a significação do mundo e de si, elevando e transformando os conhecimentos cotidianos em direção à apropriação dos conceitos científicos.
SOUZA, F. S.; BATISTA, C. G. Indicadores de desenvolvimento de crianças e adolescentes. 2016.	Buscar indicadores de desenvolvimento em crianças com dificuldades para aprender.	Dentro da perspectiva no que se refere ao desenvolvimento real e potencial: enfatiza que a busca de indicadores de desenvolvimento para além das limitações, as potencialidades das crianças.
BRAUN, P.; NUNES, L. R. O. P. A formação de conceitos em alunos com deficiência intelectual: O caso do Ian. 2015.	Investigar a elaboração dos processos de ensino e aprendizagem e a formação de conceitos por um aluno com DI.	A abordagem favoreceu a organização das atividades de ensino indicando possibilidades de ações pedagógicas com vistas a situações de ensino conducente à construção de conceitos pelo aluno com DI.
DIAS, S. S.; OLIVEIRA, M. C. S. L. Deficiência Intelectual na Perspectiva Histórico-Cultural: Contribuições ao Estudo do Desenvolvimento Adulto. 2013.	Buscar oferecer argumentos que possam gerar reflexões críticas sobre a condição a que se tem denominado DI.	A teoria aparece como alternativa à compreensão deficiência e possibilidades de desenvolvimento compatíveis com as condições contextuais dos indivíduos.
FREITAS, A. P. Um Estudo Sobre as Relações de Ensino na Educação	Analisar os indícios das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem de um aluno	As relações concretas de aprendizagem ocorrem quando se estabelecem relações de ensino significativas que devem

Inclusiva: Indícios das Possibilidades de Desenvolvimento e Aprendizagem. 2012.	com DI.	ser compreendidas considerando-se as possibilidades de mediação instauradas nas relações entre os sujeitos.
ROSSATO, S. P. M.; LEONARDO, N. S. T. A queixa escolar na perspectiva de educadores da educação especial. 2012	Verificar se existe a queixa escolar nestas escolas e que concepções a permeiam: quais as possíveis causas atribuídas a esse fato, imbricadas no ensino do aluno com deficiência.	Os educadores geralmente fundamentam suas visões em um paradigma biologicista, reduzindo o desenvolvimento a um processo natural e inato.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

As produções encontradas abarcam componentes curriculares diferentes, porém, sustentam uma prática pedagógica com preceitos da teoria. O que pode ser entendido é que esta abordagem teórica não se fundamenta na condição biológica, mas nas relações sociais e nas oportunidades de aprendizagem que são proporcionados a todos os alunos, sendo assim, numa perspectiva inclusiva. Os artigos, contribuem para a reflexão da prática e podem ser, se necessário, adequadas aos alunos com deficiência dentro de qualquer disciplina do currículo escolar.

Considerando a última combinação de descritores, “formação de professores” e “deficiência intelectual”, apenas duas obras foram encontradas, como podemos observar no Quadro 5.

Quadro 5 – Relação dos descritores: “formação de professores” e “deficiência intelectual”

AUTORES, TÍTULO E ANO	OBJETIVO	ABORDAGEM TEÓRICA
SILVEIRA, K. A.; ENUMO, S. R. F.; ROSA, E. M. Concepções de professores sobre inclusão escolar e interação em ambiente inclusivo. 2012.	Analisar o conteúdo de publicações sobre concepções de professores a respeito da inclusão de alunos com NEE, identificando fatores facilitadores e impeditivos da efetivação das diretrizes educacionais existentes.	Os estudos apresentaram concepções sobre deficiência ligadas às características individuais que causam limitações e a falta de apoio de equipe especializada, de materiais didáticos e assistivos, de formação e preparo - apontados como principais fatores que dificultam a efetivação dos princípios inclusivos.

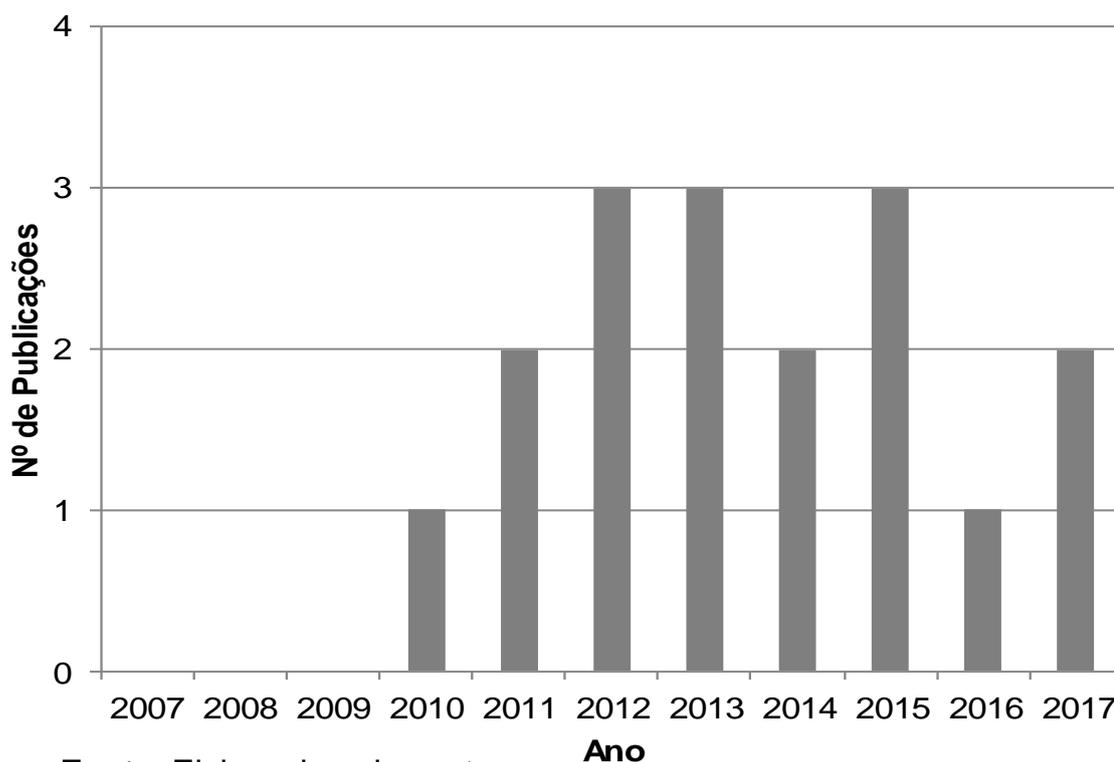
<p>MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar para via de colaboração entre educação especial e educação regular. 2011.</p>	<p>Apresentar um breve histórico de um programa de pesquisa, ensino e extensão que busca aproximar a UFSCar dos professores do ensino comum que têm alunos com NEE em suas salas de aula.</p>	<p>Considerando as dificuldades educacionais para alunos com NEE na sala de aula regular e a necessidade de avançar o conhecimento sobre as alternativas mais eficazes para a preparação de profissionais envolvidos na construção de sistemas inclusivos, o programa de consultoria colaborativa para as escolas teve intenção de colaborar no processo de inclusão escolar dessas crianças.</p>
---	---	---

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Observa-se que os estudos apresentaram concepções sobre deficiência ligadas às características individuais que causam limitações dos mesmos e a falta de apoio de equipe especializada, de materiais didáticos e assistivos, de formação e preparo como principais fatores que dificultam a efetivação dos princípios inclusivos (SILVEIRA; ENUMO; ROSA, 2012). É considerável a dificuldade de melhoria das oportunidades educacionais para esses alunos na sala de aula comum e a necessidade de avançar o conhecimento sobre as alternativas mais eficazes para a preparação de profissionais envolvidos na construção de sistemas inclusivos (MENDES; ALMEIDA; TOYODA, 2011) e, também, as dificuldades encontradas dentro das escolas inclusivas, principalmente no que diz respeito à formação dos professores e pelos quais prejuízos acarretam na educação desses alunos.

Um dado muito importante, que podemos ainda trazer como discussão, é sobre o *período de publicação*. Sendo possível observar que o decorrer da década analisada apresenta uma ausência de obras no percurso dos anos de 2007, 2008 e 2009, porém, a partir de 2010, as produções científicas foram dando destaque para a temática dessa mesma pesquisa, como é possível visualizar melhor no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Artigos publicados no período investigado (2007-2017)



Fonte: Elaborado pelas autoras.

Contudo, foi possível verificar, ao longo dos dados apresentados, que apesar dos desafios encontrados no que se refere a permanência e escolarização dos alunos com DI em escolas regulares e sobre a formação dos professores, esses buscam se aperfeiçoar para realizar um trabalho mais assertivo com esses alunos. Há estudos e pesquisas que buscam caminhos dentro de teorias como a THC, na busca de atribuir novos conceitos e possibilidades de reorganização dos elementos cotidianos da escola, assim, como atribuir exercícios de práticas mais inclusivas oferecendo condições de superar as desigualdades dentro do contexto escolar.

4 Considerações finais

Através dos dados coletados foi possível perceber que a teoria é um ponto de referência para se pautar na busca de realizar um trabalho científico que seja relevante para a sociedade. Assim, o estudo apresenta relevância quando se trata de professores e/ou demais autores da educação que trabalham com alunos com DI em salas comuns, como, também para os que apresentam interesse pela temática.

Esses dados nos alertam para a importância de proporcionar aos professores em formação, oportunidades para que exercitem a capacidade de articular

conhecimentos teóricos, condições objetivas dadas em espaços escolares e necessidades específicas de grupos de alunos, de modo criativo e inovador. É necessário que esses mesmos proponham formas de intervenção que possam ser experimentadas, analisadas e socializadas coletivamente, de maneira que apreendam a amplitude do desafio que representa a docência e não a entendam como a aplicação de um conjunto de técnicas ou modelos pré-existentes.

Essas análises nos remetem ao pensamento de [Vygotski \(2000\)](#), o qual considera que o desenvolvimento é a apropriação de formas cada vez mais elaboradas de atividade humana, e ressalta o papel da educação escolar como ambiente específico para promover o desenvolvimento do aluno. Ao professor, cabe provocar avanços na aprendizagem dos alunos que não ocorreriam de forma espontânea. Isso porque, o conhecimento, no contexto escolar, é construído através da interação dos sujeitos - entre professor e aluno - mediado pela linguagem. Nesta interação, o aluno vai se apropriar de conhecimentos sistematizados e constituir-se como sujeito. Nesses termos, o professor tem um papel central na observação de comportamentos, na busca de estratégias para resolução de problemas, na posição que o aluno assume diante de dúvidas, e observação em relação ao seu desenvolvimento cognitivo.

Portanto, por meio de uma prática fundamentada em embasamento teórico o professor se sente mais seguro para realizar um trabalho com o aluno com DI, uma vez que traz contribuições tanto conceituais, quanto de reflexões necessárias para o processo de inserção desse aluno dentro da sala de aula comum.

Nesta perspectiva, é importante que outras pesquisas sejam desenvolvidas com esta temática, de modo a colaborar para a promoção da formação para os professores que trabalham dentro da perspectiva inclusiva.

Referências

[ALCÂNTARA, J. N.](#) *A formação continuada de professores na perspectiva da educação inclusiva: desvelando os fios da trama.* 2014. 230f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

[ANDRADE, S. G.](#) *Ação docente, formação continuada e inclusão escolar.* 2005. 204f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ANDRADE, S. G. Inclusão escolar e formação continuada de professores: relações e contrapontos. *Poiésis*, Tubarão, n. 1, v. 1, p. 86-100, 2008.

BIBAS, J. M.; VALENTE, M. I. Reviver Associação Down. 2007. Disponível em: <http://www.reviverdown.org.br>. Acesso em: 10 jan. 2018.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Casa Civil, 1996.

BRAUN, P. *Uma intervenção colaborativa sobre os processos de ensino e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual*. 2012. 324f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

BRAUN, P.; NUNES, L. R. O. P. A formação de conceitos em alunos com deficiência Intelectual: o caso de Ian. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 1, p. 75-92, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v21n1/1413-6538-rbee-21-01-00075.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

DIAS, M. S.; SOUZA, N. M. M. Contribuições para compreender a formação na licenciatura e na docência. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, p. 1-24, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e157758.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

DIAS, S. S.; OLIVEIRA, M. C. S. L. Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 19, n. 2, p. 169-182, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

FICHTNER, B. *Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores*. 2010. Disponível em: http://www3.fe.usp.br/secoes/inst/novo/agenda_eventos/docente/PDF_SWF/226Reader%20Vygotskij.pdf. Acesso em: 8 nov. 2019.

FIORINI, M. L. S. *Concepção do professor de Educação Física sobre a inclusão do aluno com deficiência*. 2011. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

FREITAS, A. P. Um estudo sobre as relações de ensino na educação inclusiva: indícios das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 18, n. 3, p. 411-430, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n3/a05.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (Org.) *Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. 2d. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2011, p. 15-35.

GLAT, R. et al. *Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil*. Banco Mundial, 2003. (Relatório de consultoria técnica). Disponível em: www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva. Acesso em: 10 Jan. 2017.

LEONARDO, N. S. T.; SILVA, V. G. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino Fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, v. 17, n. 2, p. 309-317, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n2/v17n2a13.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

LOPES, A. R. L. V.; VAZ, H. G. B. O movimento de formação docente no ensino de Geometria nos anos iniciais. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1003-1025, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v39n4/04.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (Org.). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos metodologia científica*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; TOYODA, C. Y. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 41, p. 81-93, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n41/06.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

MENDONÇA, F. L. R. *Entre concepções docentes e práticas pedagógicas: o processo de inclusão de alunos com deficiência intelectual na rede pública de ensino do distrito federal*. 2013. 165f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2013.

MENDONÇA, F. L. R.; SILVA, D. N. H. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 508-526, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n157/1980-5314-cp-45-157-00508.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

MORETTI, V. D.; MOURA, M. O. Professores de matemática em atividade de ensino: contribuições da perspectiva histórico-cultural para a formação docente. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 17, n. 2, p. 435-450, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v17n2/a12v17n2.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

NASCIMENTO, M. G. A formação continuada dos professores: modelos, dimensões e problemática. *Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar*, Belo Horizonte, Caderno Temático, n. 5, 2000.

NUNES, L. R. O. P.; BRAUN, P.; WALTER, C. C. F. Procedimentos e recursos de ensino para aluno com deficiência: o que tem sido disseminado nos trabalhos GT15 da ANPEd sobre esses temas? *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, Edição especial, p. 23-40, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/04.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

OLIVEIRA, A. A. S. *Conhecimento Escolar e Deficiência Intelectual: dados da realidade*. Curitiba: CRV, 2018.

[OLIVEIRA, A. A. S.; VALENTIM, F. O. D.; SILVA, L. H.](#) *Avaliação pedagógica: foco na deficiência intelectual numa perspectiva Inclusiva*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

[OLIVEIRA, A. A. S.](#) Aprendizagem escolar e Deficiência Intelectual: a questão da avaliação curricular. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (Org.). *Educação Especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico desde a Educação Infantil até o Ensino Superior*. Rio de Janeiro: Edur, 2011. p. 10-21.

[OLIVEIRA, A. A. S.](#) *Representações sociais sobre educação especial e deficiência: o ponto de vista de alunos deficientes e professores especializados*. 2002. 325f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2002.

[ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA \[UNESCO\]](#). *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

[PADILHA, A. M. L.](#) Desenvolvimento Cultural e Educação Especial: Aporte Teórico para pensar o Desenvolvimento Psíquico do Deficiente Intelectual. In: OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A. S.; CHACON, M. C. M. (Org.) *Ciência e Conhecimento em Educação Especial*. São Carlos: ABPEE/Marquezine & Manzine, 2014. p. 89-114.

[PADILHA, A. M. L.](#) Desenvolvimento psíquico e elaboração conceitual por alunos com deficiência intelectual na educação escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 23, n. 1, p. 9-20, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v23n1/1413-6538-rbee-23-01-0009.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

[PERRENOUD, P.](#) *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

[PLETSCH, M. D.](#) *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. 2. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: NAU, 2014.

[RICHARDSON, R. J.](#) *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3. ed., São Paulo: Atlas, 2008.

[ROSSATO, S. P. M.; LEONARDO, N. S. T.](#) A queixa escolar na perspectiva de educadores da Educação Especial. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 15-23, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v16n1/02.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2019.

[SFORNI, M. S. F.](#) Interação entre Didática e Teoria Histórico-Cultural. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 375-397, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n2/2175-6236-edreal-45965.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

[SILVA, L. H. A.; FERREIRA, F. C.](#) A importância da reflexão compartilhada no processo de evolução conceitual de professores de ciências sobre seu papel na

mediação do conhecimento no contexto escolar. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 19, n. 2, p. 425-438, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v19n2/a13v19n2.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

[SILVEIRA, K. A.](#); [ENUMO, S. R. F.](#); [ROSA, E. M.](#) Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 18, n. 4, p. 695-708, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n4/a11v18n4.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

[SOUZA, F. S.](#); [BATISTA, C. G.](#) Indicadores de desenvolvimento em crianças e adolescentes com QI igual ou inferior a 70. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 4, p. 493-510, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v22n4/1413-6538-rbee-22-04-0493.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

[TARDIF, M.](#) *Saberes docentes e formação profissional*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

[VIEIRA, R. A.](#) Implicações pedagógicas da abordagem histórico-cultural: aproximações. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 9., 2009; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2951_1662.pdf. Acesso em: 8 nov. 2019.

[VYGOTSKI, L. S.](#) *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

[ZIBETTI, M. L. T.](#); [SOUZA, M. P. R.](#) A dimensão criadora no trabalho docente: subsídios para a formação de professores alfabetizadores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 459-474, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n2/a03v36n2.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2019.

Recebido em 14 de fevereiro de 2019
Aprovado em 23 de outubro de 2019

Para citar e referenciar este artigo:

AUGUSTO, Ana Paula de Oliveira; OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; FONSECA, Kátia Abreu. Teoria histórico-cultural, formação de professores e deficiência intelectual: um estudo bibliográfico. *InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp*, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 2-25, 2019. ISSN 2525-3476.