

## **O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E AS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO A PARTIR DAS VARIADAS LINGUAGENS**

Sheila Venancia da Silva Vieira

*Fundação de Apoio à Escola Técnica (Faetec) email:sheilavenancia@gmail.com*

**Resumo:** Relato de experiência que objetiva apresentar estratégias pedagógicas desenvolvidas durante as aulas ministradas na educação profissional de uma escola pública do Rio de Janeiro. Proposta de acompanhamento realizada na sala de recursos multifuncional (SRM) e em turma regular, de forma colaborativa e apoiada por recursos de baixa tecnologia objetivando com equanimidade, desenhar e sustentar a intervenção pedagógica durante processo de inclusão escolar e social. Amparado em um ambiente sensível e atento, docentes e discentes são confrontados ao exercício de modificação e variação no uso de recursos e materiais diferenciados, que enriquecem, desafiam e promovem efetiva aprendizagem.

**Palavras-chave:** educação especial, educação profissional, sala de recursos multifuncional.

### **Introdução**

A modificação de uma sociedade que busca pautar-se pelo ideal inclusivo se fundamenta em um movimento de participação ampla e irrestrita de todos os estudantes à riqueza potencial das oportunidades proporcionadas pela escolarização. Essa perspectiva imprime um ritmo qualitativamente diferenciado ao desafio que perpassa o fazer da escola: educação para todos e com todos. Para além das muitas e grandiosas questões que se colocam entre a autonomia e desenvolvimento pleno de pessoas com desenvolvimento atípico estão a aprendizagem e sua continuidade em etapas escolares caracterizadas pelos processos de profissionalização e entrada no mercado de trabalho.

Não obstante as políticas públicas que trazem no seu escopo garantias de direitos e acesso e, “até antes de pensar em reserva de vagas nas empresas para essas pessoas como medida de proteção” (LIMA e CAPELLE, 2013, p.1066) é necessário repensar o itinerário formativo<sup>1</sup> disponível e direcionado aos jovens com deficiência, no que tange à preparação para o trabalho.

Este trabalho objetiva de forma sucinta realçar a relevância das múltiplas linguagens como como opção metodológica favorável à construção de processos de ensino e aprendizagem

---

<sup>1</sup> A expressão ‘itinerário formativo’, no nível macro, refere-se à estrutura de formação escolar de cada país, com diferenças marcadas, nacionalmente, a partir da história do sistema escolar, do modo como se organizaram os sistemas de formação profissional ou do modo de acesso à profissão (RAMOS, 2009, s/p.). Para saber mais, ver <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/itifor.html>

significativos e exitosos, apoiados nas capacidades e funcionalidades observadas em alunos público-alvo da educação especial matriculados nos cursos técnicos subsequentes ao Ensino Médio.

### **Metodologia**

Aspectos relacionados à profissionalização e transição para a fase adulta de pessoas caracterizadas dentro do público-alvo da educação especial (PAEE), já se apresentam enquanto tema de estudos. Podemos citar como exemplo, a dissertação de Mascaro (2012) que analisou um curso de capacitação profissional para alunos com deficiência intelectual numa escola especial e a tese defendida por Redig (2014) onde é tratada a implementação e avaliação de um programa de inserção de jovens com deficiência intelectual. Pesquisas científicas como as citadas, problematizam e corroboram com uma inevitável constatação: a ampliação da qualidade e expectativa de vida de jovens e adultos com deficiência e o “lugar” e representatividade que ocupam esses sujeitos em faixa etária compreendida como jovem-adulta. Como nos traz, Redig, 2014, p. 30:

Há muita discussão e pesquisas sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência, mas pouca atenção tem sido dada ao período pós-escola. (...) como para os demais jovens, para que ao término do seu período escolar possam estar incluídas socialmente, é preciso que tenham sido capacitadas profissionalmente de forma a ter condições de inserção no mercado de trabalho. Neste sentido, a escola tem um papel fundamental no oferecimento de recursos para facilitar o processo de transição da vida de jovem estudante para a de trabalhador adulto. (REDIG, 2014, p.30)

Informações coletadas no sítio que disponibilizam dados do Censo Escolar indicam que no ano de 2015, 3.607.342 estudantes estiveram matriculados nas diversas etapas da educação básica brasileira. Sendo 54.562 destes discentes identificados como PAEE, distribuídos geograficamente por todos os municípios fluminenses (BRASIL,2015).

Quadro 1: Matrículas 2015 – Educação Especial/Ensino Profissionalizante

Número de Matrículas - Censo Escolar - 2015								
Município	Dependência Administrativa	Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)						
		Formação Continuada ou Qualificação Profissional (FIC)			Educação Profissional Técnica de Nível Médio		EJA	
		EJA integrada à Educação Profissional de Nível Fundamental	Curso FIC integrado na modalidade EJA - Nível Médio	Curso FIC concomitante	Curso Técnico Integrado (Ensino Médio Integrado)	Curso Técnico Concomitante ou Subsequente	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Rio de Janeiro	Federal	0	0	0	6	32	0	2
	Estadual	0	0	0	48	4	91	105
	Municipal	0	0	0	0	0	864	0
	Privada	0	0	1	2	37	105	20
	<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>56</b>	<b>73</b>	<b>1060</b>	<b>127</b>

Fonte: Adaptação com base nas informações <http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>

Analisando as quatro dependências administrativas possíveis no escopo da Educação Especial e as possibilidades de formação, algumas informações nos chamam atenção. Dentre elas, a inexpressividade de matrículas de estudantes com deficiências, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação nos cursos de formação profissional e/ou níveis mais elevados de escolarização. Ocupando um lugar “invisível” e pouco representativo dos “quase” 24% de pessoas PAEE (quarenta e cinco milhões) identificados pelo censo populacional realizado Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Dados disponibilizados pelo sítio Portal Brasil contam que apenas 403,2 mil pessoas (Portal Brasil, 2017) com deficiência atuam formalmente no mercado de trabalho, correspondendo a um percentual de 0,84% do total dos vínculos empregatícios.

É sabido que a sociedade atual é marcada por uma intensa estratificação, que perpassam desde a dimensão econômica, aspectos sociais e, até culturais. E, em paralelo, convivemos efetivamente com a demanda pelo desenvolvimento do capital, sendo perceptível a configuração de estratégias que estimulam o aumento da produtividade, fato que demanda a formação do capital humano necessário ao mundo do trabalho. Na educação profissionalizante, o foco do “trabalho educacional” se desloca do ensino formal para o aprender de forma colaborativa, das opções entre o que deve ser ensinado, para ênfase do que é preciso aprender no mundo contemporâneo. A ênfase nos conteúdos do ensino transfere-se para as competências a serem construídas pelo sujeito aprendiz.

Pessoas com deficiência, sobretudo, intelectual, como nos aponta Redig (2014, p.21) devido à segregação social, até algum tempo atrás, raramente tinham acesso às atividades disponibilizadas para o restante da população, como escolarização, preparação profissional, lazer, entre outras. Redig (2014, p.21) nos aponta ainda que:

A partir da década de 1970, houve uma gradativa transformação política, filosófica e conceitual sobre a concepção de atendimentos e serviços da Educação Especial, buscando oferecer à pessoa com deficiência maior envolvimento com as práticas educacionais. Esse “modelo educacional” deslocou a visão da deficiência, que passou a ser percebida não mais como uma doença crônica. (REDIG,2014, p.21)

A relação que se busca estabelecer, desloca-se para a interação com as barreiras enfrentadas por esse sujeito, em detrimento de suas condições, físicas, orgânicas e intelectuais. Abrangentes documentações internacionais, a literatura jurídica, os debates acerca dos direitos e a comprovação psicopedagógica respaldam e orientam diretrizes inclusivas baseadas na eliminação destes entraves de forma a estender-se e beneficiar todos na mesma escola, no mesmo espaço, no mesmo ambiente de aprendizagem, no mesmo currículo, entre outras coisas.

## **Discussão**

A base desta pesquisa desenvolveu-se ao longo da atuação profissional da pesquisadora, através de diversas anotações registradas em “diário de campo particular” bem como, no cotidiano sua própria prática docente, no contexto da atuação profissional como regente de uma sala de recursos multifuncional (SRM) de uma escola da rede pública fluminense nos últimos três anos.

A sala de recursos multifuncional definidas como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos (BRASIL, 2011), é o lócus privilegiado onde se realiza o atendimento educacional especializado (AEE), garantido pelo artigo 208 da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Ofertado no período oposto ao da escolarização, para que não incorra em prejuízo para o aluno PAEE, tem em vista um dos principais objetivos da educação: o exercício da cidadania e a participação das pessoas com deficiência em uma sociedade plural e livre.

Por definição o AEE é um serviço da educação especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (SEESP/MEC, 2008). Complementando e/ou suplementando a formação do aluno, visa sua autonomia na escola e

fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino.

As atribuições características do AEE realizado na (SRM), e conforme Resolução CNE/CEB n.4/2009, art. 12, para atuar no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para exercício da docência e formação continuada na educação especial. A estrutura que envolve o AEE perpassa pela construção, seleção e oferta de recursos que se integram e constituem uma “rede de apoio”. O objetivo é o desenvolvimento humano saindo do foco da deficiência, impossibilidade ou limite através do acesso a “pontes” estratégicas e caminhos para a superação, reorganização, suportes e apoios que funcionam nessa configuração como mediadores do funcionamento do sujeito.

O trabalho pedagógico com alunos com deficiência demanda ações intencionais, planejadas e com a utilização criteriosa de métodos, técnicas e ferramentas que permitam não apenas compensar<sup>2</sup> e atender necessidades, como também ir além do que se espera ou projeta. Em função das relações entre a pessoa e tudo o que a cerca, ou seja, o entorno em que se dá o processo de aprendizagem que é próprio do humano.

Cordeiro e Batista (2017, p.1), no sentido de buscar por pistas que colaborem na reflexão em torno dos processos de escolarização de jovens e adultos com deficiência intelectual, problematizam a relação desse público, com a autopercepção de seus caminhos percorridos, até o momento, na vida escolar. Para as autoras “as interlocuções mediadas pela escola serão de fundamental importância para que o indivíduo possa evoluir nesses processos” (CORDEIRO & DIAS, 2017, p.09)

Vygotski (1997) defendia que qualquer deficiência, física ou mental, transforma a relação do sujeito com o mundo e modifica as relações com os outros sujeitos com os quais convive, ou seja, a restrição orgânica se mostra como uma “anormalidade social da conduta”. Não obstante, não é a diferença biológica o principal fator que implica em desenvolvimento limitado ou na defasagem do desenvolvimento da pessoa com deficiência, afinal esta é apresentada sob diversos modos em conformidade com as exigências, culturas e especificidades de construída de forma coletiva.

---

<sup>2</sup> Resultado do estudo das obras Fundamentos de Defectologia (1989) e Transformação Socialista do Homem (2004) de L. S. Vigotski, a compensação refere-se ao processo substitutivo que garante o desenvolvimento, ou seja, quando uma ou mais vias de apreensão do mundo e de expressão não estão íntegras ou não podem ser formadas, o indivíduo pode eleger outras que estejam íntegras. Isto lhe permite estar no mundo e com ele se relacionar. Acontece, no entanto, que em alguns casos o indivíduo não apenas compensa o que lhe falta, mas vai além. Ele pode supercompensar, isto é apresentar um grau de adaptação na área em que tinha limites biológicos a um nível acima da média esperada para a sociedade na qual está inserido e na qual se humaniza. (COELHO, BARROCO e SIERRA, 2011).

Todo e qualquer avanço tecnológico, econômico, social, que promova o bem-estar social pressupõe o reconhecimento igualitário dos direitos de cada um. Entendendo que esse princípio – equidade, só é possível com acessibilidade (LARROYD & NETO, 2013).

Como importante aliado nas questões que se referem à escolarização de pessoas com deficiência, o AEE trabalha com as ferramentas tecnológicas específicas às necessidades dos alunos com deficiência, ou seja, um arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão.

No caso específico do presente estudo, o AEE buscava apoiar o processo escolar de uma discente, caracterizada dentro da área da deficiência intelectual, matriculada no ensino técnico subsequente, conhecido no senso comum como Pós-Médio. Com um histórico escolar que envolvia múltiplas reprovações, esta foi a primeira experiência escolar onde o AEE. As exigências nesta etapa/modalidade escolar pressupõem a completa autonomia de ações e técnicas, visto que o aluno já vivenciou, em tese, mais de dez anos em “bancos escolares” e, considerando as rotinas comuns dos estudantes brasileiros.

Procedimentos simples, como buscar informações na rede de internet, organização de materiais pessoais, compromissos e entrega de atividades solicitadas pelos docentes, entre outras questões, são esperadas como de amplo domínio dos alunos. Contudo, uma pessoa com deficiência intelectual pode encontrar sérias e inúmeras dificuldades em propostas pedagógicas tidas como “normais”, que, em verdade, impactam as respostas educativas esperadas. Causando para além do fracasso escolar, frustração e descrença em suas próprias capacidades.

Nesse sentido, a proposta se organiza, em torno da ação colaborativa entre os professores da turma comum e as atividades desenvolvidas no AEE. Buscava-se, para além da mediação entre aluno, professor de AEE, atividades de sala de aula e utilização de recursos, outras estratégias que pudessem apoiar e dar segurança à aluna em questão. Dente as estratégias, podemos citar:

- A antecipação dos conteúdos trabalhados em sala de aula;
- Avaliações fracionadas e com tempo estendido;
- Incentivo a colaboração entre os colegas de classe;
- Oficinas pedagógicas de construção de recursos envolvendo o professor de AEE e a aluna;

- Incentivo e apoio para momentos de estudos e/ou rodas de conversas entre o aluno atendido no AEE e os colegas da sala de aula;
- Pesquisa em sites, material midiáticos (áudio, vídeo, jogos, etc).

Em diversas oportunidades, houve a necessidade de diálogo e incentivo, uma vez que o lugar de impossibilidade frequentemente era lembrado e relembado pela aluna. Suas múltiplas histórias de notas baixas e reprovação deixaram marcas socialmente aceitas quanto ao “lugar” de uma pessoa com deficiência intelectual em processos escolares. As expectativas dessa aluna, bem como as de sua família, não vislumbravam processos pedagógicos exitosos ou encaminhamentos futuros para depois do final deste curso. A aluna, mostrava-se sempre, surpresa com seus próprios avanços e conquistas. Não era incomum perguntar a si mesma, se ela iria à sua formatura de final de curso.

Ao passo que as intervenções foram ocorrendo, os objetivos operacionais e procedimentos avaliativos foram traçados junto com professores, a própria aluna foi adquirindo posturas que favoreciam seu avanço. Em uma oportunidade, a mesma adquiriu uma caderneta de anotações. Sua intenção era o registro ali dos trabalhos de grupo, datas de provas, entre outras rotinas comuns na sala de aula. Contudo, o destaque se deu quando, a discente passou a solicitar que seus professores escrevessem nessa caderneta ou, ainda, que enviassem comunicação eletrônica (e-mails) para a professora do AEE, no sentido de ampliar as informações acerca da tarefa solicitada em sala de aula comum.

Outro fator apontado como favorável, foram as percepções dos demais alunos em sala de aula acerca das possibilidades da aluna em questão. Não era incomum, a procura junto ao serviço de orientação educacional da instituição receber solicitações de apoio do AEE. Para além da modificação do olhar dos demais colegas de turma, outro fator foi marcante para o êxito de toda essa história. O corpo docente, aberto e sensível, envolveu-se com o desafio, buscando em suas próprias práticas, modificações e ajustes que contemplassem as necessidades específicas da aluna em consonância com a diversidade de sujeitos presentes na sala de aula.

Corroborando com Cordeiro & Dias (2017, p.9), acreditamos no professor como potencial agente dessa mudança, propiciando ao educando material diferenciado, rico e desafiador na sua aprendizagem.

Apesar da ampla legislação favorável às políticas de formação de professores, a exclusão e o fracasso escolar se apresentam cotidianamente em nossas escolas, principalmente em função da baixa expectativa e investimento no que se refere ao processo de aprendizagem de alunos com deficiência. Estruturas escolares

homogeneizantes, baseadas em práticas pedagógicas engessadas, favorece este aluno a permanecer, mesmo que superando a barreira do acesso, sem efetiva participação e desenvolvimento esperado, em função de estratégias inadequadas e desajustadas de organização dos métodos educacionais adversos.

A falta de escolarização e desenvolvimento de conceitos básicos necessários para viver uma vida autônoma impedem muitos alunos com deficiências, sobretudo intelectual e ou transtornos do desenvolvimento (como autismo) de ingressarem no mercado de trabalho ou terem uma vida adulta mais significativa existencialmente. De fato, a escola, seja regular ou especializada, em nosso país, de modo geral, não tem preparado esses alunos nas habilidades sociais básicas as quais são pré-requisitos para ingresso no mercado de trabalho, mesmo informal. (GLAT e PLETSCHE, 2010).

## **Conclusão**

A formação pleiteada pela protagonista dessa história, em geral, ocorre em dezoito meses, intercalados pelos recessos e férias escolares. O ingresso da aluna no AEE da própria Unidade escolar se deu, após duas reprovações na primeira etapa do seu curso. A oportunidade de os dois serviços educacionais acontecerem na mesma escola da matrícula comum foi fundamental para que o trabalho colaborativo entre os professores de turma regular e da educação especial superassem a representação social da pessoa com deficiência intelectual como incapaz de aprendizagens complexas superiores e em níveis mais elevados de escolaridade.

As experiências, relatos e pesquisas que mencionam o AEE direcionado aos alunos em etapas/níveis mais avançados da escolaridade precisa ser amplamente difundido, pois diferencia-se da proposta desenvolvida no ensino fundamental, principalmente no que tange aos tempos escolares, materiais e formação docente.

A educação profissional seria beneficiada se também fossem direcionadas aos seus profissionais formação e reflexão acerca das especificidades que envolve a escolarização de pessoas com deficiência. A combinação teoria-prática, neste cenário ganharia mais significado com produção de efeito para além dos alunos com deficiência.

A diversidade de acesso aos materiais e recursos pedagógicos disponibilizados para a aluna, apoiada na mediação intencional e planejada, na modificação de expectativas, inclusive da própria aluna sobre si, foram fundamentais para a transformação de um cenário que tinha como pano de fundo a impossibilidade.



Nas palavras de Pletsch (2010; 2012), a educação efetiva de fato e de direito de alunos com deficiência intelectual no contexto “inclusivo” só será conseguida por meio de uma ampla transformação na cultura escolar. Histórias de vida como essas, demonstram que é possível elaborar práticas pedagógicas e novas “relações educacionais que possibilitem aos alunos compensar suas dificuldades e desenvolver apropriação e utilização dos conteúdos escolares construídos na experiência humana” (PLETSCH, 2010, p.238).

A resposta à toda essa aposta se deu com o melhor resultado possível, ao final da primeira etapa, após a segunda reprovação, a aluna foi aprovada e cursou a segunda fase do curso, sendo promovida, com aproveitamento de estudos para o terceiro e último período do curso. Acompanhada pelo AEE nos dezoito meses finais de seu curso, concluiu com aproveitamento sua formação, sendo habilitada e indicada para a prática de estágio curricular no mercado de trabalho que abrange sua nova formação profissional.

## Referências

**BRASIL**, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996a. disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acessado em 12/01/2016.**

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acessado em 28/02/2016

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducagespecial.pdf>. Acessado em 28/02/2016.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf). Acessado em 20 Ago.2017

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

(INEP). **Censo Escolar da Educação Básica - 2015**. Brasília, DF: MEC/Inep, 2006. Disponível em: <http://dados.gov.br/dataset/microdados-do-censo-escolar>. Acessado em [17/01/2017](http://17/01/2017)

\_\_\_\_\_. **Cresce número de pessoas com deficiência no mercado de trabalho formal**. [online]. Disponível em <http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2016/09/cresce-numero-de-pessoas-com-deficiencia-no-mercado-de-trabalho-formal>. Acessado em 20 Ago. 2017.

CORDEIRO, K. M.; BATISTA, G. F. . **História de Vida de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual: processo de escolarização**. In: IX Seminário Internacional as Redes Educativas e as Tecnologias: educação e democracia, 2017, Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.seminarioredes.com.br/ixredes/adm/trabalhos/diagramados/TR232.pdf>. Acessado em 20 AGO 2017

GLAT, R. PLETSCHE, M. **O papel da universidade no contexto da política de educação inclusiva: reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento**. Revista Educação Especial, Santa Maria: UFSM, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/2095>. Acessado em 02 JUN 2018.

LARROYD, C & NETO, J. P. M. **O Desenho Universal Como Direito Fundamental**. In Funções do legislativo no contexto constitucional / CANCELLIER DE OLIVO, L. C., SILVA, R. P. (organizadores). – Florianópolis : FUNJAB, 2013. 248 p. – (Direito do Estado; v.3).

MASCARO, C. A. A. C. **Capacitação de pessoas com deficiência intelectual: estudo de caso de um curso de Educação Profissional**. 2012. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em [http://www.eduinclusivapesquerj.pro.br/images/pdf/CristinaAngelica\\_Dissertacao\\_2012.pdf](http://www.eduinclusivapesquerj.pro.br/images/pdf/CristinaAngelica_Dissertacao_2012.pdf). Acessado em: 06 Ago. 2017.

PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Julio Cesar França; **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2009.

Disponível em <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/itifor.html>. Acessado em: 06 Ago. 2017.

Plestch, Marcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Editoras NAU & EDUR, Rio de JANEIRO, 2010

\_\_\_\_\_. Glat, Rosana. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado**. Linhas Críticas, vol. 18, núm. 35, janeiro-abril, 2012, pp. 193-208 Universidade de Brasília Brasília, Brasil. Disponível em <http://www.redalyc.org/pdf/1935/193523804012.pdf>. Acessado em 20 AGO.2017

REDIG, Annie Gomes. **Aplicação e análise de um programa customizado para a inclusão de jovens com deficiência intelectual em atividades laborais**. 2014. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em [http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/REDIG\\_ANNIE\\_TESE.pdf](http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/REDIG_ANNIE_TESE.pdf). Acessado em: 06 Ago. 2017.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Fontes Martins, 1999.