ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PROMOTORAS DAS FUNÇÕES EXECUTIVAS E DA AUTONOMIA DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Márcia Gonçalves Nunes [1]
Anderson Spavier Alves [2]
Jaciete Barbosa dos Santos [3]

INTRODUÇÃO

Educar na perspectiva da diversidade representa um dos compromissos éticos, políticos e complexos da escola contemporânea. Reconhecida como espaço privilegiado de socialização, produção de conhecimentos e exercício de cidadania, a instituição escolar é convocada a superar paradigmas segregatórios para assegurar o acesso, a permanência, participação e aprendizagem efetiva a todos os estudantes.

Nesse contexto, sob a égide dos Direitos Humanos e das normativas da Educação Especial Inclusiva no Brasil (Constituição Federal (1989); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no. 9.394/1996, capítulo V; Lei 13.146, Estatuto da Pessoa com Deficiência; Política Nacional de Educação Especial Inclusiva/PNEEPEI de 2025, Decretos 12.686/25 e 12.773/25), o Atendimento Educacional Especializado (AEE) firma-se como um serviço de natureza pedagógica, transversal, complementar e suplementar à escola regular de ensino. O AEE consiste em identificar, elaborar e organizar estratégias e recursos de acessibilidade, que eliminem barreiras comunicacionais, atitudinais, metodológicas e estruturais (Sassaki, 2009) que obstaculizam o processo de escolarização do seu público estudantil, que no momento atual diz respeito às pessoas com deficiência, pessoas com transtorno do espectro de autismo (TEA) e com altas habilidades/superdotação (Brasil,2025).

[1] Mestra em Educação e Contemporaneidade, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). psi.marcianunes@gmail.com
[2] Doutor em Educação e Contemporaneidade, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). andersonspavier@gmail.com
[3] Docente permanente - orientadora do Curso de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) jbsantos@uneb.br

Os estudantes com deficiência intelectual, condição caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual, no comportamento adaptativo originadas antes dos 22 anos de idade" (Schalock et *al*., 2021, p.15, historicamente submetidos em dinâmicas sociais de abordagens assistencialistas e reducionistas nas quais eram infantilizados, invisibilizadas ou tidos como incapazes à participação comunitária e à construção de aprendizados, passam a demandar um olhar mais representativo das suas necessidades educativas, requerendo de práticas pedagógicas intencionais no campo cognitivo-emocional e no convívio social.

Com base nessas considerações, este artigo decorre de uma pesquisa empírica de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB). O estudo voltou seu olhar investigativo para as práticas pedagógicas vivenciadas no Centro de Apoio Pedagógico Especializado (CAPE-BA), em Salvador, Bahia, buscando compreender como as ações docentes intencionais colaboravam (ou não) no desenvolvimento das funções executivas (FE) e da autonomia em estudantes com deficiência intelectual. O objetivo geral buscou analisar tais práticas pedagógicas, identificando estratégias, recursos e dinâmicas mediadoras que potencializaram a aprendizagem e emancipação discente.

A problemática central fundamentou-se na constatação do expressivo aumento das matrículas do público da educação especial inclusiva na escola comum (Brasil 2026) e na subsequente necessidade e desafio formativo de produzir conhecimentos que colaborassem à prática docente. A literatura científica aponta a relevância da promoção das FE e autonomia para a consolidação de aprendizados, para o êxito na vida acadêmica e profissional, bem como para a promoção da saúde e do bem-estar (Diamond,2013; Diamong; Ling, 2020; Dias; Seabra, 2013; Dias; Malloy-Diniz, 2020). O aprimoramento das FE e o fomento à autonomia emergem, assim, como uma dimensão a ser contemplada no AEE, subsidiando atuação discente mais ativa e engajada no contexto escolar, cotidiano.

As FE englobam um conjunto multidimensional de habilidades cognitivas, destacando-se a memória de trabalho, o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva, que atuam de maneira integrada para coordenar e direcionar ações voltadas a metas deliberadas. São habilidades para a vida que auxiliam o sujeito a lembrar, planejar, organizar, monitorar, flexibilizar comportamentos, tomar decisões e exercitar a

metacognição (Diamond, 2013). Quando transpostas à realidade do AEE, práticas pedagógicas voltadas às FE ganham vigor ao serem articuladas à promoção progressiva e gradual da autonomia. Reafirma-se, ainda, a necessidade de combate ao capacitismo (integrando atenção interseccional às dimensões étnico-raciais, de gênero e de classe) e ao excesso de conceitos medicalizantes (Coutinho; Rouchi Filho, 2020; Bassani; Viégas, 2020) no espaço escolar, heranças do modelo biomédico na educação.

Como síntese das discussões e dos resultados obtidos, a sistematização analítica revelou quatro categorias de práticas pedagógicas promotoras do desenvolvimento das FE e da autonomia discente: 1) as propostas de centramento (exercícios contemplativos e atencionais); 2) o incentivo à verbalização (diálogos hermenêuticos e fala privada); 3) as práticas de leitura e escrita (alfabetização e letramento); e 4) a mediação através de jogos com regras, não computadorizados.

O estudo ratificou que o AEE, quando respaldado por um planejamento intencional e criterioso, atravessado por avaliações para a aprendizagem (inicial e processual) e mediações pedagógicas e afetivas, consolida-se como um espaço catalisador de emancipação, no qual o estudante com deficiência intelectual aprende a atuar de forma independente, reconhecendo-se, simultaneamente, como um sujeito interdependente em permanente relação ética com o outro. Salienta-se a importância de subsídios teóricos - práticos diante da escassez de produções científicas sobre o trabalho continuado com as FE no âmbito do AEE. O artigo organiza-se nas seções: além desta introdução, Metodologia, Referencial Teórico, Resultados e Discussões, Considerações Finais e Referências.

METODOLOGIA

Para alcançar seus propósitos, a pesquisa adotou um percurso metodológico de natureza empirica e abordagem qualitativa, alinhando-se aos procedimentos da pesquisa ação-participante. A escolha por esta abordagem justifica-se pelo fato da própria pesquisadora atuar com professora especializada no *locus* da investigação, o Centro de Apoio Pedagógico Especializado da Bahia (CAPE-BA), localizado na cidade de Salvador, Bahia. Esta posição epistêmica imersiva favoreceu um execercício metacogntivo congnitvo constante e cuidosa articulação entre a reflexão teórica e a prática diária no AEE.

O CAPE-BA (criado em 03 de junho de 1992 como CEEBA e renomeado pela portaria no. 9.642/2024 da SEC/BA) configura-se como uma instituição pública de referência na rede estadual de ensino da Bahia, oferecendo AEE no contraturno escolar para estudantes da Educação Básica e ao Ensino Superior. A instituição adota um fluxo próprio de atendimento: 1) acolhimento e cadastro; 2) avaliação pedagógica inicial das necessidades educacionais dos estudantes, emissão de parecer, matrícula; 3) avaliação processual, mantendo-se os mesmo critérios da avaliação iniciação, as dimensões: linguagem/comunicação; raciocínio lógico matemático; expressões psicomotoras; e funções executivas; 4) elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE); 5) articulações AEE, família e escola comum (itinerância); e 6) produção de parecer sobre o processo pedagógico realizado.

A pesquisa envolveu onze sujeitos, organizados em dois grupos complementares: seis estudantes com deficiência intelectual (com idades entre 13 e 25 anos, matriculados na escola regular do Ensino Fundamental I até o Ensino Superior, frequentando o AEEA há pelo menos três anos, com assiduidade e engajamento) e cinco representantes familiares (mães). A operacionalização da pesquisa ocorreu em cinco fases sistemáticas: 1) Levantamento e revisão bibliográfica (2015-2025); 2) submissão e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Parecer Consubstanciado número 7.616261, aprovado em 03/06/2025); 3) análise documental dos PAEE e relatórios pedagógicos individuais; 4) aplicação de entrevistas semiestruturadas com roteiros adaptados para estudantes e mães, combinadas à produção do "Álbum das Lembranças dos Aprendizados no AEE"; e 5) tratamento e análise dos dados coletados.

O "Álbum das Lembranças dos Aprendizados no AEE" constituiu-se em um instrumento autoral e artesanal discente de investigação autobiográfica, inspirado nos livros interativos de Bantock (1995), por sua estética e convite à expressão criativa. Para tal realização, os estudantes revisitaram inicialmente os seus classificadores pedagógicos, acessando atividades realizadas, fotos e relembrando os jogos que foram marcantes no processo vivenciado. Este exercício evocou a memória e a metacognição, possibilitando aos participantes perceberem suas trajetórias, limites superados, conquistas autônomas. Os estudantes produziram uma linha do tempo contemplando as etapas: Produziram linha temporal contemplando: "Como cheguei ao AEE"; "O que produzir"; e, "Como estou atualmente", por meio de desenhos, colagens e escrita.

Para a interpretação do material empírico transcrito, empregou-se a técnica Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2015), estruturada nas etapas de: a) pré-análise (leitura flutuante e constituição do corpus); b) exploração do material (codificação e destaque de núcleos de sentido); e c) tratamento dos resultados, inferências e interpretações à luz do referencial teórico. Desta análise emergiram quatro categorias temáticas de práticas pedagógicas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa ancora-se em uma matriz interdisciplinar que articula a Teoria Histórico-Cultural, a Teoria Componencial das Funções Executivas e os aportes da Teoria Crítica da Sociedade (esta em diálogo complementar com a Pedagogia da Autonomia, o Modelo Social de Deficiênciae a Pedagogia Engajada). Essa densa tessitura conceitual visa superar visões estritamente biológicas, mecanicistas e patologizantes sobre a deficiência intelectual, situando a construção da aprendizagem e a autonomia como processos mediados socialmente e politicamente articulado ao fortalecimento de uma cultura inclusiva.

Na perspectiva da teoria Histórico-Cultural, fundada por Vygotsky (2011; 2020) e colaboração de Luria, as funções psicológicas superiores (pensamento, atenção voluntária, memória, linguagem, imaginação e planejamento), emergem da internalização de instrumentos e signos culturais no decurso da interação social. No âmbito da deficiência intelectual, Vygotsky reconfigura a compreensão sobre a defasagem cognitiva ao propor a distinção entre o defeito primário (de ordem biológica e orgânica) e o defeito secundário (de natureza social, derivado da privação cultural e das barreiras sociais). O autor sustenta que o impedimento orgânico não determina, de forma inflexível, o desenvolvimento psíquico, é o meio social e a qualidade da mediação que define as possibilidades de superação.

Dessa forma, o AEE, pode ser compreendido como um *lócus* privilegiado de mediação qualificada ao atuar na zona de desenvolvimento próximo (ZDP) do estudante. Trata-se de um território dinâmico entre o nível de desenvolvimento real (o que o estudante já realiza sozinho) e o nível de desenvolvimento potencial (o que realiza com auxílio). Neste espaço, o docente oferece estratégias pedagógicas necessárias para que as funções psicológicas em maturação se consolidem, permitindo que a ação planejada, investida, se converta, gradualmente, em ações autônomas.

Luria (1981;2011) dá prosseguimento aos estudos de Vygotsky e, por meio da sua Teoria dos Sistemas Funcionais contrapôs-se à perspectiva localizacionista ao demonstrar que as funções psicológicas superiores operam como uma sistema dinâmico integrado e plástico cujas conexões neurais são moldadas pelas interações sociais e culturais. Sua contribuição para o campo da neuroaprendizagem encontra-se na identificação da terceira unidade funcional (sediada no córtex pré-frontal), encarregada da regulação da atenção do planejamento, da tomada de decisões, do controle/verificação do comportamento consciente direcionado a metas. Deste modo, os estudos pioneiros de Luria assentaram as bases epistemológicas para compreender como a mediação pedagógica intencional atua no desenvolvimento da auto regulação e no desenvolvimento da autonomia.

Paralelamente aos pressupostos o estudo dialoga com a Teoria Componencial das Funções Executivas proposta por Adele Diamond (2013). As funções executivas representam um conjunto de processos cognitivos que possibilitam ao sujeito planejar, foca a atenção, lembrar instruções, gerenciar múltiplas tarefas, autorregular pensamentos e comportamentos para atingir metas específicas. A neurobiologia das FE apoia-se na estrutura e maturação do córtex pré-frontal, região encarregada do orquestrar e filtrar os estímulos sensoriais. Contudo, esse processamento não se restringe isoladamente aos lobos frontais, opera por extensa rede neurais interconectadasa diversas regiões corticais e subcordticias como os lobos occiptal, temporal e parietal.

Diamond (2013) apresenta três componentes pilares das FE, interdependentes: 1) **Memória de trabalho (MT):** capacidade de reter e processar mentalmente informações em curto prazo, essencial para a compreensão leitora, raciocínio lógico e a execução de tarefas sequenciais: 2) **Controle inibitório (CI):** habilidades de resistir a distrações ambientais ou impulsos automáticos mantendo a atenção sustentada, a adequação comportamental e emocional; 3) **Flexibilidade cognitiva (FC):** capacidade de mudar de perspectivas, de adaptar-se a regras inéditas, corrigir rotas diante de equívocos e buscar caminhos alternativos para a resolução de problemas. Estas três funções básicas dão suporte às funções executivas complexas como planejamento, o raciocínio abstrato e a inteligência fluida, Ademais, Diamond (2013) distingue as FE Frias (contextos abstratos) das FE Quentes (situações que envolvem emoção, motivação e valência social) e enfatizando a maleabilidade e a neuroplasticidade das FE ao longo ao longo da vida, rejeitando treinos repetitivos e descontextualizados.

Complementando a fundamentação, a Teoria Crítica da Sociedade, com destaque para as reflexões de Theodor Adorno (2023), contribui para a compreensão de uma educação para emancipação e contra a barbárie, iniciada na infância. Adorno sustenta que a função primordial da educação é formar sujeitos autônomos, autoreflexivos e críticos. Para o autor a emancipação se desenvolve através da capacidade de fazer experiências intelectuais autênticas sobre a realidade concreta. No campo da deficiência intelectual a perspectiva adorniana desafia a descontrução do capacitismo que infantiliza o estudante. Em diálogo complementar, Freire (2021), evidencia a superação da dominação exige um processo contínuo de conscientização e práxis libertadora, unidade entre ação e a reflexão, enquanto Diniz (2023), ao discutir sobre o Modelo Social da Decifiencia, alerta contra o mito da autossuficência individual. A autora argumenta que a verdadeira autonomia reside em construir em construir estratégias nas quais o sujeito atue de forma independente, sabendo-se, contudo, intreinsecamente interdependente. Por fim, hooks (2022) conectamos com a importância de uma prática pedagógica afetiva, libertadora e engajada, enfatiza a necessidade de uma prática pedagógica afetiva, libertadora e engajada, que reconheça os saberes do estudante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento dos dados empíricos revelou que o planejamento pedagógico intencional no AEE, pautado em avaliação para aprendizagem, contemplando as FE e a autonomia, propiciou avanços significativo no perfil cognitivo, comportamental e socio emocional dos estudantes As narrativas discentes e maternas, combinadas aos registros do “Álbum das Lembranças dos Aprendizados no AEE” permitiram categorizar e analisar quatro grandes grupos de práticas pedagógicas:

1. Práticas pedagógicas de centramento: Englobam propostas desenvolvidas no nos atendimentos, voltadas à harmonização desaceleração do estresse, organização, e foco atencional. Vivenciando contextos urbanos complexos e episódios de ansiedade ou de agitação motora, ao chegarem ao CAPE-BA, os estudantes eram convidados a realizar exercícios de respiração guiada escuta de músicas suaves e/ou expressividade artítica (pinturas ou desenhos). Esta prática ritualizada incentiou a máxima “parar, respirar pensar e agir”, promovendo a transição de um estado de labilidade emocional para maior cncentração. Em conssonância Diamon e Ling (2020), as práticas contemplativas e de

mindfulness evidenciam como altamente eficazes na redução dos nível de cortisol eno fortalecimento do controle inibitório.

2. Práticas pedagógicas verbais: Destacam-se ações de intervenção hermenêutica docente, pautadas em questionamentos mediadores em vez de proposições diretivas. Estimulou-se o uso da palavra privada (Dias;Seabra, 2013), em que o estudante verbalizava o passo de uma tarefa, recurso fundamental para a manutneção da atenção sustentada e ativação da memória de trabalho. Nos atendimentos em dupla e trio, os próprios estudantes auxiliavam-se mutuamente no cumprimento de regras e na resolução de conflitos, resultando em maior desinibição e liderança (alguns tornaram-se representantes de classe na escola comum). Para as mães, as conversas orientadoras e as articulações com a escola regular foram dimensões essenciais.

3. Práticas pedagógicas de leitura e escrita: Norteadas por Soares (2020), englobaram atividades de consciencia fonológica, de aliteração, exploração de diversos gêneros textuais (lendas, fábulas, música, contos, história em quadrinhos, notícias, crônicas, texto com curiosidades/informativos e argumentativos), selecionados considerando os temas de interesse estudantil (história dos povos orginários, cultura africana, racismo, preconceito, futebol, moda, culinária, a vida urbana). Os recursos destacados foram o uso de letra móvel, de tabela silábica, produção de *checklist*, produção de histórias autorais, escuta de histórias, leitura em cojunto, pausada, uso de jogos, da fala privada, entre outros, sempre graduando os desafios, considerando o nível de leitura e escrita de cada um. Como apontam Seabra et *al.*2023, a leitura fluente e compreensão leitora exigem um recrutamento massivo das funções executivas: a memória de trabalho, o controle inibitório para evitar as distrações, a flexibilidade cognitiva permitindo realizar inferências e interpretações.Os estudantes apresentaram avanços notáveis desde a aproriação da hipótese alfabética até a mais leitura fluente e interpretação mais autônoma, elevando a estima pessoal e o engajamento escolar.

4. Práticas pedagógicas lúdicas e jogos com regras não computadorizados: Os estudantes destacaram doze jogos estruturados, não computadorizados como: Nesta categoria os estudantes elencaram doze jogos em destaques: Uno, Carta na Testa, *Boole*, Taco, Gato, Cabra, Queijo, Pizza, Gerador de Histórias Divertidas, Trunfo, Trio de Rimas, Era uma vez, Rat a Tat Cat, Complentar letras, Jogo do Troca Monetário, Senha, Dama, Jenga, Curral. Em alinhamento com Rocha (2017) os jogos atuam como potentes ferramentas de estimulação cognitivo-emocional e mediação social. No entanto, a

literatura (Diamond: Ling, 2020) evidenciam que a eficácia do jogo na promoção e aplicabilidade no cotidiano das FE não se encontro no recurso em si, mas em como ele é operacionalizado para ultrapassar o ambiente do antendimento. Durante as partidas os estudantes exercitar aguardar a vez de jogar (controle inibitório), recalcular as estratégias, antecipar (flexibilidade cogntiva), planejar, expressar o raciocínio desenvolvido. A atmosfera lúdica reduziu o medo do erro e transformou o jogo em um espaço seguro de aprendizagem e convivência afetuosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa permitiu compreender a dinâmica das práticas pedagógicas desenvolvidas no AEE e suas efetivas contribuições para a promoção das funções executivas e da autonomia em estudantes com deficiência intelectual Ao investigar a realidade concreta dos participante, o estudo demonstrou que a deficiência intelectual não deve ser tomada como um diagnóstico fechado e estagnado, mas como uma condição humana aberta ao desenvolvimento, quando exposta a intervenções pedagógicas planejadas, fundamentadas e afetivamente engajadas

As quatro categorias analíticas, proposta de centramento, de verbalização, de leitura/escrita e jogos com regras no computadorizados, evidenciaram que a ativação das FE de controle inibitório, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva ocorre de maneira integrada e transversal às atividades pedagógicas Tais componentes foram trabalhados de forma contextualizada em práticas de letramento social, autoria de pensamento e interação entre os pares. Constatou-se que o aprimoramento dessas habilidades refletiu-se diretamente na capacidade de os estudantes organizarem seus estudos, melhorarem a concentração na sala comum, comunicarem suas ideias e realizarem as tarefas da vida diária com maior desenvoltura e autorregulação.

O trabalho aponta que a construção da autonomia no AEE precisa se desvinculada de mitos liberalizantes de autossuficiência isolada. Em consonância com as perspectivas de Adorno, Freire e Diniz, concluiu-se que o horizonte educativo deve formar para a emancipação e a consciencia crítica, ensinando o estudante a tomar decisões responsáveis e a combater a opressão capacitista. A autonomia conquistada pelos estudantes revelou-se ao atuar de forma independente em suas escolhas diárias, sabendo-se, contudo,

interdependentes, reconhecendo que o cuidado, o apoio mútuo e as redes de solidariedade são valores que dignificam a existência humana.

Por fim, reitera-se que a transformação da educação especial inclusiva exige o fortalecimento de políticas públicas que garantam a formação docente reflexiva, a valorização dos profissionais da educação e a consolidação de redes colaborativas entre o AEE, a sala de aula comum e a família. Recomenda-se a realização de novas pesquisas empíricas que aprofundem o estudo das funções executivas em estudantes com outras especificidades e em diferentes etapas do ensino. Espera-se que as reflexões e caminhos metodológicos apresentados neste artigo sirvam de inspiração para educadores e pesquisadores comprometidos com uma escola democrática justa e promotora da dignidade de todos os sujeitos.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, Deficiência Intelectual, Funções Executivas, Autonomia.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

BANTOCK, Nick. **O Caminho do Meio**. São Paulo: Editora Marco Zero, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edição 70, 2015.

BASSANI, E. VIÉGAS, L. A medicalização do "fracasso escolar" em escolas públicas municipais de ensino fundamental de Vitória. **Revista Entreideias**. Salvador, v. 9, n. 1, p. 9-31, jan./abr. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 3 mar. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. [inserir página], 20 out. 2025.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 11.088, de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Acesso 09 dez. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar 2025. Matrículas da Educação |Especial. Brasília, DF:INEP. 2025. Disponível em URL_DA_OAGINA-CONSULTA DA. Acesso em 29.0ut.2026

COUTINHO, Márcia Izabel; RONCHI FILHO, Jair. **Uma conversa inicial sobre o fenômeno da medicalização, suas composições e atravessamentos.** Vitória: Programa de Mestrado Profissional em Educação/Universidade Federal do Espírito Santo, 2020.

DIAMOND, Adele. Executive functions. **Annual review of psychology**, v. 64, p. 135-168, 2013.

DIAMOND, Adele; LING, Daphne. Review of the evidence on, and fundamental questions about efforts to improve executive functions, including working memory. *In*: NOVICK, J. M. *et al*. (Eds). **Cogntive and working memory training:** Perspectives from psychology, neuroscience, and human development. Oxford: Oxford University Press, 2020, p. 143-431.

DIAS, Natália Martins; MALLOY-DINIZ, Leandro. **Funções Executivas. Modelos e aplicações.** 1ª edição. MG: Editora Ampla, 2020.

DIAS**,** Natália Martins; SEABRA, Alessandra. **PIAFEX – Programa de Intervenção em Autorregulação e Funções Executivas**. São Paulo: MEMMON Edições Científicas, 2013.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2023, p. 71-72.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

hooks, bell. Ensino a transgredir. **A educação como prática da liberdade.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2022.

LURIA, Alexander Romanovich. **Fundamentos de Neuropsicologia**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos: São Paulo: EDUSP, 1981.

LURIA, Alexander Romanovich. **Desenvolvimento Cognitivo**. 6. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

ROCHA, Leilany Barcellos da. Efeitos do programa de alfabetização e raciocínio (PAR) no desempenho acadêmico e na expressão das funções executivas em crianças com dificuldades de aprendizagem. Dissertação Metrado em Distúrbios do Desenvolvimento. Universidade presbiteriana Mackenzie, 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação. **Revista Nacional de Reabilitação (Reação)**, São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SCHALOCKA, Robert L. *et al.* **Deficiência Intelectual: definição, diagnóstico, classificação e sistemas de apoio.** 12 ed. Porto Alegre: Artmed, 2021. p.15.

ISSN: 2358-8829

SEABRA, A. *et al*. Funções executivas e leitura. *In:* DIAS, Natália; MALLOY-DINIZ, Leandro (Org.). **Tratado de Funções Executivas**. Modelos teóricos, constructo associados e desenvolvimento. 1. Ed. Belo Horizonte: Editora Ampla, 2023, p. 53; 67.

SOARES, Magda. ***Alfaletrar:*** *toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

VYGOSTKY, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. Trad. Regina Denise Sales, Martha Kohl de Oliveira; Priscila Nascimento Marques. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

VYGOSTKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2020.