

SISTEMA EDUCACIONAL INCLUSIVO NO ENSINO SUPERIOR: SOBRE DIREITOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA UNIVERSIDADE

Joana de Jesus de Andrade ¹

RESUMO

A inclusão no Ensino Superior constitui uma das principais frentes de transformação da educação brasileira contemporânea, exigindo das instituições um compromisso efetivo com a superação de barreiras de acesso, permanência e sucesso acadêmico de estudantes com deficiência e outros grupos historicamente marginalizados. Nesse contexto, o projeto “Sistema Educacional Inclusivo no Ensino Superior: sobre direitos e práticas pedagógicas na universidade”, desenvolvido no âmbito do Programa Unificado de Bolsas (PUB) da Universidade de São Paulo, vincula-se à Comissão de Inclusão e Pertencimento (CIP) da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP) e propõe ações integradas de reflexão teórica, produção de materiais e formação em educação inclusiva, diversidade e direitos humanos. Os desafios identificados no Ensino Superior vão além da ausência de políticas específicas, abrangendo dimensões estruturais, culturais e políticas. Dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2022) indicam que, embora haja crescimento no número de matrículas de estudantes com deficiência, persistem entraves relacionados à falta de acessibilidade efetiva e à carência de formação docente voltada para a diversidade. Assim, o projeto articula princípios de equidade previstos no Plano Nacional de Educação (2014-2024), na Declaração de Salamanca (1994), na Lei Brasileira de Inclusão (2015) e nas diretrizes da CONAE (2024), reforçando a compreensão da inclusão como direito inalienável. As atividades desenvolvidas abrangeram reuniões de estudo sobre referenciais como o modelo social da deficiência, o Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), a acessibilidade atitudinal e pedagógica, além da revisão de legislações e políticas educacionais. No campo prático, destacam-se a criação de identidade visual e de conteúdos acessíveis para as redes sociais da CIP, com postagens sobre cotas raciais, inclusão de pessoas com deficiência, saúde mental e diversidade de gênero. Paralelamente, estão sendo realizadas palestras e rodas de conversa com convidados especialistas sobre a temática em questão e com envolvimento de docentes, funcionários e estudantes da instituição. Conclui-se que a experiência contribuiu para consolidar uma cultura de pertencimento e inclusão no *campus*, demonstrando o potencial de articulação entre teoria e prática na promoção de uma universidade mais democrática e equitativa.

Palavras-chave: Inclusão no Ensino Superior, Acessibilidade, Permanência estudantil.

INTRODUÇÃO

No presente texto apresentamos uma reflexão acerca das atividades realizadas no âmbito do Projeto PUB-USP (Programa Unificado de Bolsas de Estudo para Estudantes de Graduação) cujo título explicita uma demanda atual e importante relativa ao processo de

¹ Docente da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - FFCLRP-USP, joanaj@ffclrp.usp.br;





inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior². Como decorrência de um intenso movimento pelos direitos das pessoas com deficiência, o campo educacional recebe, não sem um significativo atraso, a chegada de estudantes no ensino superior que demandam atenções específicas e que contribuem de maneira singular deixando a Universidade cada vez mais plural, rica e diversa.

O objetivo da atividade tem sido criar um espaço de reflexão teórico-metodológico, bem como, produção e sistematização de material didático (digital e físico) como apoio formativo acerca de questões relacionadas à direitos humanos, educação inclusiva e diversidade no Ensino Superior. Como objetivos específicos destacamos, a) sistematizar ações realizadas na Universidade e que se referem aos temas citados; b) contribuir para divulgação das ações da PRIP (Pró-reitoria de Inclusão e Pertencimento da USP) por meio da criação de uma página e uma rede social em parceria com a CIP - Comissão de Inclusão e Pertencimento da FFCLRP (ou com seus representantes) para divulgar ações sobre as temáticas relativas à Inclusão e pertencimento na Universidade; c) fomentar a discussão do tema e a troca de saberes por meio de oficinas formativas presenciais e híbridas.

A inspiração para esta iniciativa advém de uma série de legislações concernentes à temática da educação inclusiva desde a constituição Federal de 1988 e, em específico, do que a Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2024 designou como “Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade: equidade e justiça social na garantia do direito à educação para todos e combate às diferentes e novas formas de desigualdade, discriminação e violência”. Parte fundamental do processo de construção do Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 2024-2034, a iniciativa evidencia a ênfase na promoção de uma educação inclusiva comprometida com os direitos fundamentais e também com o desenvolvimento sustentável em todos os níveis de ensino.

A história das leis relativas à educação inclusiva tem sido bastante significativa ao longo das últimas décadas no Brasil e no mundo. O intuito e as condições de concretização do que chamamos de inclusão parecem ainda estar sendo construídos, porém, a origem da luta por direitos tem um marcador legal definido, que é a Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU em 1948. De lá para cá, adensam as legislações e, no campo educacional brasileiro, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996,

² O projeto está em sua segunda edição e vem sendo feito em colaboração com bolsistas do Programa, portanto é financiado pela Universidade de São Paulo.





definem as leis federais com maior impacto e com demandas específicas de adequações no sistema educacional para pessoas com deficiência, ou seja, o público alvo da educação especial.

Nos Estados Unidos, a *Lei da Educação para todas as pessoas com deficiência* (Education for All Handicapped Children Act) foi um marco inicial importante naquele país e, promulgada em 1975, ela exigia que as escolas públicas recebessem financiamento federal para fornecer serviços educacionais adequados a todos os estudantes com deficiência. No Brasil iniciativas específicas chegaram bem mais tardiamente. De todo modo, desde o final do século XX e, com mais ênfase, a partir do início dos anos 2000, o Brasil tem se feito presente na assinatura de Cartas e Declarações relativas ao assunto e com importante impacto na promoção de políticas públicas nacionais voltadas para a superação das desigualdades. Exemplo desse compromisso pode ser destacado desde a participação e assinatura na Declaração de Salamanca em 1994 (Breitenbach et al., 2016), passando pela Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva em 2008, até a LBI - Lei Brasileira de Inclusão de 2015, também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Em 2006 a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU reforçou os princípios de inclusão e acessibilidade na educação como um direito fundamental e muitos países adotaram legislações nacionais inspiradas nessa convenção para promover a educação inclusiva. No Brasil o decreto 6949/09 promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, e inspirou a Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. A Convenção teve grande repercussão pois inaugurou um novo paradigma jurídico e se tornou o “[...] principal instrumento jurídico internacional de garantia de direitos humanos das pessoas com deficiência, que, no Brasil, tem status de Emenda Constitucional por ter sido aprovada pelo procedimento do parágrafo 3º do art. 5º da Constituição Federal ([CF], 1988)” (Tibyriçá e Mendes, p. 02, 2023). E, um dos maiores impactos que este documento trouxe foi justamente a problematização do conceito de deficiência, pois este sempre foi entendido como a expressão de um modelo individual, médico e “localizado no sujeito”. Os autores enfatizam que este conceito tem sido revisto a partir da definição de um modelo social que apregoa que o antigo conceito não considerava as barreiras que a própria sociedade produz (Tibyriçá e Mendes, 2023).





Embora haja legislações promovendo a educação inclusiva, sua implementação efetiva ainda não é uma realidade concreta para a grande maioria dos estudantes e, se considerarmos as especificidades do Ensino Superior, há ainda um longo trajeto a ser feito. Desafios como falta de recursos financeiros, barreiras arquitetônicas, linguísticas e atitudinais, resistência cultural e falta de formação para os professores ainda são obstáculos muito presentes e, por vezes, determinantes do acesso e da permanência dos estudantes. De todo modo, ao identificarmos que em muitos países, há leis e regulamentos que exigem que instituições educacionais ofereçam acesso equitativo à educação para pessoas com deficiência, a existência de iniciativas como esta podem contribuir para as instituições cumprirem esses requisitos legais e também promovam valores éticos de equidade e justiça social.

Entendemos que o desenvolvimento de projetos com este teor no ensino superior ajuda a promover um ambiente mais diversificado e inclusivo pois podem atuar em diferentes frentes, sejam relativas à acessibilidade em termos de currículo, metodologias e mesmo de mudanças de comportamento. Isso não apenas enriquece a experiência educacional dos estudantes, mas também prepara todos os estudantes para viver e trabalhar em sociedades cada vez mais diversificadas e com o aumento da possibilidade de que todos possam ter a oportunidade de alcançar seu potencial máximo. Tal contexto corrobora o fato de que as demandas profissionais de um mundo cada vez mais diversificado e conectado pressupõe que as habilidades para trabalhar em equipes diversas e adaptar-se a diferentes contextos sejam essenciais. Além disso, ao promover essas iniciativas na Universidade colocamos em evidência a importância da formação de professores para atuação em todos os níveis de ensino e a urgente necessidade de que todos nós aprendamos mais sobre o conceito social de deficiência, desenho universal de aprendizagem e, metodologias ativas de ensino e aprendizagem.

Ao apresentar esses argumentos, é possível destacar como os projetos acerca de um sistema educacional inclusivo no Ensino superior não apenas atendem às necessidades dos estudantes com necessidades especiais, mas também enriquecem toda a comunidade acadêmica e contribuem para os objetivos mais amplos da educação superior, demonstrando o compromisso da instituição com esses valores e contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa. Assim, a circunscrição à comunidade universitária se justifica pelo





escasso número de publicações e iniciativas voltadas especificamente para este público, seja de estudantes ou de docentes.

METODOLOGIA

Em termos metodológicos o projeto previa:

- a) criar e alimentar mídias (Instagram e página/site) com disponibilização de vídeos, documentários e materiais didáticos que auxiliem professores do Ensino Superior de diferentes áreas do conhecimento, de modo articulado às ações da Comissão de Inclusão e Pertencimento da FFCLRP (ou seus representantes);
- b) realizar reuniões semanais em modelo híbrido de estudo e capacitação a serem realizadas juntamente com outros projetos de ensino, pesquisa e extensão, desenvolvidos no grupo de estudos da proponente e sobre a temática do presente projeto, metodologias ativas, D.U.A. (Desenho Universal da Aprendizagem), tecnologias assistivas, etc.
- c) promover workshops mensais em modelo híbrido, transmitidos online, com convidados especialistas em temas que tangenciam o enfoque da “Educação, Direitos Humanos, Inclusão e Diversidade”.

A execução de tais atividades tem sido feita de modo coletivo com as bolsistas do projeto, com o professor Flávio Bockmann, presidente da CIP-FFCLRP e utiliza-se dos espaços virtuais da USP, site da FFCLRP e Instagram criado. Além disso, as reuniões semanais são realizadas no espaço NeuEdu do Departamento de Química e as palestras e oficinas têm acontecido nos auditórios da FFCLRP.

REFERENCIAL TEÓRICO

A história legislativa da educação inclusiva é um reflexo do movimento global em direção à igualdade de direitos e oportunidades para todas as pessoas, independentemente de suas capacidades. A legislação tem desempenhado um papel crucial na criação de estruturas que promovem a inclusão educacional, mas a eficácia dessas leis depende da implementação prática e do compromisso contínuo com os princípios de inclusão e acessibilidade. E, a proposta deste projeto vai ao encontro de criar atividades que envolvam estudo, pesquisa, diálogo, produção de materiais, sistematização do que já existe disponível e divulgação por meio de redes sociais e eventos acadêmicos.



Neste sentido, a presente proposta atenta-se à Lei Brasileira da Inclusão das Pessoas com Deficiência – LBI, Lei nº 13.146, de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, naquilo que por ela define como “barreiras” ou seja, “quaisquer entraves, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limitem ou impeçam a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança” (Brasil, 2015). Ao definir as barreiras “urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações, atitudinais e tecnológicas”, a lei aponta que precisamos nos atentar ao fato de que a construção de um sistema educacional inclusivo pressupõe que todas estas barreiras sejam derrubadas, só assim, poderemos avançar e entender de fato que o conceito de deficiência é relativo àquilo que é proporcionado a cada pessoa com deficiência. Ou seja, a caracterização da deficiência deve considerar o modelo social e todas as restrições que são “naturalmente” impostas às pessoas e que, aí sim, definem o grau de sucesso e participação e eficiência.

Ao definirmos no início do texto a relevância de que a educação inclusiva seja entendida como um “sistema” que demanda conhecimento sobre direitos individuais, educação especial, legislação e práticas pedagógicas, apontamos para a complexidade do contexto e a pertinência de que o assunto seja entendido como uma intersecção entre direitos humanos, educação inclusiva e diversidade. Tais pressupostos são os que nos sustentam no direcionamento da adesão teórica e metodológica vigotskiana que tem como pressuposto justamente a concepção de desenvolvimento na qual as condições concretas da historicidade e da cultura se materializam nas relações sociais.

Os trabalhos de Lev Vigotski e Alexander Luria foram produzidos no início do século XX e se entrecruzaram por seus objetos de investigação e por suas matrizes epistêmicas enraizadas no materialismo histórico e dialético. Os autores investigaram diversos temas e um deles foi a questão da do desenvolvimento humano em condições adversas. Um dos termos mais discutidos naquele período era o que atualmente chamamos deficiência, mas na época era descrito como “defeito”, anormalidade. Juntamente com Pieter Anokhin, Luria e Vigotski analisaram o que acontecia com o sujeito em situações em que o organismo passava por situações de necessidade de cuidado, como nos casos de pessoas com deficiência (Vigotski), dos lesionados de guerra (Anokhin) ou por acometimentos como a afasia (Luria).



A ideia de que o “defeito” orgânico poderia ter um duplo papel no desenvolvimento humano é um dos assuntos que permite a articulação teórica com os estudos sobre neuroplasticidade cerebral (Vigotski, 1924-1934/1997). Se “[...] por um lado, o defeito é o menos, a limitação, a debilidade, a diminuição do desenvolvimento; por outro, precisamente porque cria dificuldades, estimula um avanço elevado e intensificado” (Vigotski, 1924-1934/1997, p. 14, tradução nossa).

Imediatamente identificamos o quanto os estudos sobre os diferentes tipos de plasticidade neural, podem ajudar a entender porque o “defeito” ou a “insuficiência orgânica” podem funcionar como impulsionadores de novas formas de desenvolvimento. Hoje sabemos que, diante de um desafio (advindo de trauma ou de um questionamento), as células neurais são mobilizadas para suprir as necessidades, sejam de oxigenação, de conexão ou de resposta imunológica. E sabemos que estas respostas podem ser maximizadas diante do que na Medicina chama de terapia, e que na Educação chamamos intervenção pedagógica. Vigotski enfatizava a importância da intervenção pedagógica diversas vezes, e a confiança/crença de que toda a criança poderia aprender (1924-1934/1997), é uma bandeira que o autor vai defender, mesmo sem saber dos mecanismos fisiológicos e do imenso potencial de reorganização do cérebro para a resolução de tarefas que hoje temos conhecimento.

Vigotski (1924-1934/1997) conferia o termo *compensação* para o funcionamento psíquico diante de dificuldades orgânicas. Isso pode ser visto quando, na sequência do raciocínio sobre a ação do sistema imunológico, ele afirma que: “[...] o aparato psíquico cria, sobre o órgão lesado, uma sobre-estrutura psíquica a partir das funções superiores que facilitam e elevam a eficiência de seu trabalho” (Vigotski, 1924-1934/1997, p. 42-43). Novamente, o lugar da “doença” é destacado como um lugar de investigação privilegiado pelo fato de apresentar algumas das diversas formas pelas quais pode se apresentar o desenvolvimento humano.

De acordo com Valsiner e van der Veer (2006), em 1927 Vigotski aderiu totalmente a Adler, um pesquisador muito citado nos trabalhos de Vigotski e que dizia que o sentimento de inferioridade que as crianças com deficiência sentiam era também o motor para que elas mudassem, superassem os problemas. As ideias de Adler eram convergentes com as ideias de K. Marx e C. Darwin, e isso agradava Vigotski. Segundo os autores, em 1928 ele muda de concepção e não adere mais totalmente a Adler devido aos escritos sobre metafísica, mas



continuava concordando com a parte prática de sua ‘super-compensação’. Posteriormente, Vigotski complexifica a compreensão acerca da relação entre “defeito” e “compensação” e a máxima desta mudança é identificar o dinamismo e a interfuncionalidade estrutural da personalidade. Se num primeiro momento ele afirmava que, por exemplo, a cegueira era uma ‘peça’ que podia ser substituída pela audição ou tato, depois ele passou a dizer que havia uma reorganização em toda a estrutura psíquica da pessoa com deficiência. Já em 1931 passou a afirmar que as oportunidades objetivas presentes no coletivo da criança eram mais importantes para a possibilidade de compensação do que seu sentimento subjetivo de inferioridade, pregado por Adler.

O movimento de consolidação da gênese social, da força motriz do psiquismo como sendo a sociedade, suplantou a definição, considerada restrita de Adler, acerca da superação. Isso decorreu da ênfase que Vigotski (1934/1993) passou a atribuir às relações sociais como pressuposto básico para a existência e desenvolvimento humano e pela definição do conceito de internalização/apropriação como sendo a reconstrução interna de uma operação externa. E, uma questão que emerge dessas duas prerrogativas é pensar como as implicações da emergência das Funções Psíquicas Superiores e os correlatos orgânicos construídos na ontogênese e na filogênese atuam de maneira compensatória e via reorganização neural como elementos da história e da cultura humana. A proposição, revista e ampliada da organização do cérebro (sistema nervoso) enquanto Sistema Funcional Complexo e, para o qual, o exercício compensatório (de origem social) desempenha papel fundamental emerge como uma possibilidade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em termos de resultados enfatizamos que um dos mais significativos refere-se à formação acadêmica das bolsistas envolvidas e das pessoas que têm participado das reuniões, palestras e oficinas realizadas. Para além da simples sensibilização com o tema, a divulgação das ações têm apresentado a concreticidade das mudanças no público da universidade que passa a integrar também estudantes que demandam um ensino mais abrangente, com metodologias mais amplas e inclusivas e o repensar dos espaços no que se refere à acessibilidade, currículo e formas de interação social. A disponibilização de canais de



comunicação tem nos mostrado que muitos funcionários técnico administrativos e também docentes são pessoas que, por apresentarem condições que necessitam de maior atenção, nos mostram que as pessoas já estão na Universidade, mas não tinham muitos de seus direitos reconhecidos. Tal fato nos mostra a importância das legislações que a USP têm criado e divulgado à toda comunidade acadêmica (<https://prip.usp.br/sobre/legislacao-e-portarias/>).

Uma das primeiras ações realizadas no âmbito deste projeto foi a criação de uma aba no site da FFCLRP. A página é formada por informações gerais relacionadas à ação da CIP na Unidade, e contém dois **formulários** que foram criados para serem preenchidos pela comunidade escolar e que queiram registrar ou solicitar adequações sejam de rotina de trabalho ou de adaptação curricular.

https://www.ffclrp.usp.br/comissoes/inclusao/inclusao_apresentacao.php

Figura 1 - Print da página da FFCLRP com destaque para aba INCLUSÃO



Fonte: site da FFCLRP

A segunda atividade foi a criação de um logo que representasse os objetivos da CIP e do projeto. Assim foi criada uma imagem de “coruja”, símbolo da FFCLRP.





Figura 2 - Logotipo oficial da CIP FFCLRP-USP



Fonte: elaboração coletiva CIP, arte de Mariana Gardenghi de Oliveira

Em seguida foi criada uma página no Instagram:

<https://www.instagram.com/cip.ffclrp/>



A página é alimentada quase que diariamente com divulgação de ações de inclusão em todo o *campus* de Ribeirão Preto, além de outros *campi* da USP. As métricas da plataforma indicam crescimento, alcance e engajamento consistentes, demonstrando a efetividade do conteúdo produzido.

Juntamente com as bolsistas Mariana Gardenghi de Oliveira (atuou em 2024) e Cláudia Cintra (atua em 2025), realizamos estudo de artigos científicos sobre o tema, elas



sistematizam e resumem os trabalhos como forma de estudo e contribuem na elaboração de atividades a serem propostas à comunidade universitária.

No ano de 2025 a ênfase tem sido a realização de palestras com convidados externos. Até o momento foram realizadas as seguintes palestras:

“Panorama das Ações Afirmativas e Permanência Estudantil nas Universidades Federais Brasileiras”, com a Profa. Dra. Rosana Heringer docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e coordenadora do LEPES (Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Superior).

“Como transicionar a universidade, um guia de acolhimento e inclusão para pessoas trans no ensino superior” com a Profa. Dra. Gabrielle Weber Martins, docente na Escola de Engenharia de Lorena (USP).

“Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior” com a Profa. Dra. Joana Andrade, docente do departamento de química da FFCLRP.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cientes de que a compreensão social do conceito de deficiência — tal como formulada pelos autores citados que deslocam o foco do déficit individual para as barreiras históricas, culturais e ambientais — recoloca a Universidade como agente formador estratégico, defendemos que sua missão pedagógica, científica e cidadã deve produzir efeitos concretos sobre toda a comunidade acadêmica. Nesse horizonte, cabe à instituição não apenas ofertar ações pontuais (palestras, oficinas, campanhas em mídias sociais), mas articular um sistema formativo contínuo e intersetorial que integre ensino, pesquisa, extensão e gestão. Isso implica: (i) curricularizar a temática da acessibilidade e do desenho universal para a aprendizagem, promovendo competências docentes para o planejamento inclusivo e a oferta de apoios e ajustes razoáveis; (ii) institucionalizar espaços de escuta e co-formação com estudantes e servidores com deficiência, assegurando participação qualificada na tomada de decisão; (iii) investir em tecnologias assistivas, comunicação acessível e remoção de barreiras arquitetônicas, digitais e atitudinais; e (iv) monitorar indicadores de acesso, permanência e êxito, com metas, orçamento e avaliação periódica. Ao operar nessa lógica sistêmica, a Universidade se afirma como espaço estruturante do Sistema de Educação Inclusiva que





almejamos, produzindo transformações nas relações pedagógicas e sociais em sentido ampliado e duradouro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente ao colega e presidente da CIP Flávio Bockmann, às bolsistas Mariana Gardenghi Oliveira e Claudia Cintra e à colega e parceira de trabalho Daniela Gonçalves de Abreu Favacho. Cada um/a, a seu modo, tem contribuído para a efetivação deste trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 de out. de 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 18 de out. de 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015.

Breitenbach, F. V., Honnef, C., & Costas, F. A. T. (2016). Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, 24(91), 359–379.

<https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000200005>

TIBYRICA, R. F; MENDES, E. G. O modelo social da deficiência e as decisões do tj/sp: análise a partir de demandas por profissional de apoio1. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília , v. 29, e0052, 2023.

<https://doi.org/10.1590/1980-54702023v29e0052>.

USA. **Education for All Handicapped Children Act**, Pub. L. 94-142, 29 nov. 1975. Disponível em: <https://sites.ed.gov/idea/IDEA-History#1975>. Acesso em: 18 de out. 2025.

VALSINER, J. van der VEER, R. **Vygotsky uma síntese**. São Paulo: Loyola, 2006

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**: fundamentos de defectología. Obras Escogidas, Tomo V. Madri: Visor, 1997 (textos originais publicados entre 1924 e 1934).

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**: problemas de Psicología General. Obras Escogidas, Tomo II. Madri: Visor, 1993 (obra original publicada em 1934).



