

# A INCLUSÃO E O LÚDICO: A IMPORTÂNCIA DAS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.

**Autor**  
**Coautor**

**Resumo** - O propósito deste trabalho é considerar caminhos pedagógicos da Educação Inclusiva na realidade brasileira, ressaltando a importância do lúdico como importante ferramenta pedagógica no desenvolvimento global da criança. Por meio da pesquisa bibliográfica descritiva acerca do tema, busca-se definir a questão da normatividade e sua relação com a inclusão como objetivo principal, e, como objetivos secundários, o papel da escola e da Pedagogia frente a construção e desconstrução da normatividade que separa crianças “normais” e crianças com “deficiências”. Hoje, muitos dos procedimentos escolares não são inclusivos e promovem justamente a separação entre alunos ditos normais e alunos fora da normalidade estabelecida. Neste sentido, a necessária formação continuada do profissional da educação, associada ao uso das mais recentes tecnologias, pode ampliar o leque pedagógico de possibilidades de aprendizado para o aluno deficiente. Por fim, neste cenário desafiador que a Inclusão fornece ao processo de ensino e aprendizagem, o lúdico se apresenta como importante auxílio pedagógico. Necessária é a busca por distintas formas de aprendizagem para a criança com diferenciadas formas de construir o saber, sendo o lúdico, um caminho que pode permear entre as potencialidades de aprendizagem e os diferentes transtornos, distúrbios e deficiências encontradas.

**Palavras-chave:** Normatividade. Aprendizagem. Inclusão. Escola. Lúdico.

## Introdução

Os incisos I e VII relativos ao artigo 208 da Constituição da República Federativa do Brasil regem os princípios básicos da educação nacional, caracterizando a educação infantil como um direito básico e inalienável de todas as crianças. O Conselho Nacional de Educação – CNE, (na resolução número 5/2009) estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), e já começa a pautar as bases da educação inclusiva. Mas é na lei 13.005/2014 que se encontra, entre os referidos marcos legais sobre a educação inclusiva, o estabelecimento de que as escolas da rede pública devem receber, incluir e integrar as crianças com necessidades especiais e deficiências de aprendizagem. Sendo a educação inclusiva um direito da criança e um dever do Estado, é importante definir agora o que é uma deficiência.

Segundo Tunes e Raad (2011, p. 34) não se pode definir apenas a deficiência por meio de um determinado aspecto biológico, e sim, por fatores relacionados aos processos psicofisiológicos da pessoa e seu ambiente social. Se

durante muito tempo a pessoa com uma deficiência física externa era, via de regra, chamada de deficiente, hoje, no tocante a abordagem pedagógica, as problemáticas e limitações na formação e desenvolvimento das estruturas mentais, e os processos relativos a cognição, também devem ser considerados como deficiências que requerem abordagem e trabalho diferenciado nas escolas.

A escola e seus processos pedagógicos também auxiliaram, ao longo do tempo, a definição do que era normal (correto) e do que era anormal (incorreto). Nos padrões de condutas como: sentar, correr, falar, brincar; e nos padrões de aprendizado: resposta, resposta errada, letra bonita, letra feia, etc., foi construído a divisa da “normatividade”, criada como uma construção social de um determinado tempo e seus paradigmas morais, científicos e intelectuais. Como aponta Vygotsky (1997), as escolas seguem um currículo padronizado que raramente aceita desvios ou alternativas como possibilidades de respostas frente ao padrão estabelecido.

A ciência por meio de suas análises e diagnósticos estabelece o padrão e a deficiência, e a escola com seu currículo, define o que é o correto do não correto, assim, pode-se sem dúvida argumentar que a normatividade construída por estas duas instituições também cria a deficiência (TUNES; RAAD, 2011). O que se pretende estabelecer aqui, como hipótese, é como os padrões do “normal” e do “diferente” podem ser definidos, em relação a aprendizagem, por meio de um processo de psicologização escolar refletido nos laudos, e a possível aceitação pacífica de seus ditames pelas instituições escolares.

Havendo uma informação diagnóstica que determinada criança possui, segundo o especialista consultado, alguma deficiência de aprendizagem, a escola o tratará como tal, ou seja, uma criança com deficiência. Se por um lado isto se apresenta como positivo, pois as instituições escolares devem estar preparadas para receber e incluir estes alunos em sua vida social e pedagógica, por outro lado há o perigo de acreditar que justamente por esta deficiência, todas as possibilidades de aprendizagem que a criança possui não serão levadas em consideração e nem tampouco desenvolvidas.

### **Problema, questões de investigação e objetivos.**

Ao concentrar-se nos problemas de desenvolvimento atestados por um laudo, há um perigo que pode assombrar os pedagogos, professores e toda comunidade escolar. Afinal, um laudo médico define toda possibilidade de aprendizagem? Este mesmo documento abrirá a porta para a integração da criança ou será um limitante de todos os seus passos durante a vida escolar? Neste sentido, cabe refletir o como a comunidade escolar compreende os transtornos, distúrbios e problemas de aprendizagem. Apresentam-se como potenciais indicadores que apontam para outros caminhos pedagógicos, entre eles o lúdico, ou, elementos limitadores e excludentes da busca do desenvolvimento integral da criança?

Na perspectiva, então, da contínua procura de caminhos pedagógicos no que se refere à Inclusão, o uso do lúdico surge como uma importante proposta de trabalho, por independentemente da situação da criança, estar presente na forma como ela pode interagir com o mundo. Isto, na parte final deste artigo, é explorado como uma ferramenta pedagógica positiva.

### **Metodologia.**

Utilizando a pesquisa bibliográfica descritiva acerca do tema, como metodologia de pesquisa, busca-se definir a questão da normatividade e sua relação com a inclusão como objetivo principal, e, como objetivos secundários, o papel da escola e da Pedagogia frente a construção e desconstrução da normatividade que separa crianças “normais” e crianças com “deficiências” utilizando o lúdico como importante e essencial ferramenta pedagógica.

### **Análise de Dados.**

Distanciando-se dos critérios da considerada “normatividade” social, além dos caminhos habituais e vigentes para os processos de aprendizado, há outros caminhos e processos que apenas são diferentes e não necessariamente incorretos, levando-se em consideração as especificidades de aprendizagem da criança. Há uma necessidade profunda do educador conhecer seus alunos para a aplicação de métodos ortodoxos e heterodoxos para, em sintonia com a capacidade

de aprendizado destas crianças, escolher o melhor caminho sem excluir algum, mesmo que fuja do que é considerado correto pelos métodos habituais e tradicionais.

Como apresentado anteriormente, há um risco de a criança passar a ser definida única e exclusivamente pelo laudo médico que atesta sua deficiência, em prejuízo profundo de todas as outras capacidades diversificadas de aprendizagem que possui. E isto, em uma escola, pode gerar a inversão do que a inclusão propõe com a sociabilização, levando a criança ao insulamento rotulado pelo laudo, ou seja, esta criança é uma criança laudada, o que no fundo, sem a preparação do ambiente e dos professores, pode levar as outras crianças a considerarem ela diferente ou não normal porque tem um laudo que assim a define. Para Rey (2011, p. 48), a escola integra este “tecido simbólico de representações” onde a normatividade de aprendizagem é entendida como concreta, objetiva e passiva. Muito pouco se fez para demonstrar que a criança que aprende diferente, também aprende como aquela que aprende de outra forma, mesmo que esta forma seja aceita como a “normal”. No fim, de qualquer forma, até mesmo para o método padrão de aprendizagem, há diferentes maneiras de assimilação dos conteúdos.

O que se argumenta até agora é que o caminho inverso não foi realizado totalmente pela comunidade escolar. Se por um lado, nos marcos legais apresentados no início deste trabalho, a educação inclusiva é entendida como um direito da criança, por outro lado a mesma criança não foi percebida como alguém que aprende diferente e sim, muitas vezes, alguém que tem problemas para aprender.

Até a percepção do diagnóstico clínico necessita ser percebida de forma diferente, pois não se trata de um objeto de análise e sim de um ser humano com muitas outras capacidades além daquela deficiência indicada pelo especialista.

Segundo Rey (2011) a pessoa com deficiência sente e expressa afetos da mesma forma que as pessoas que não têm deficiência e que, muitas vezes, os processos de desenvolvimento mental de uma pessoa estão relacionados diretamente a forma como ela vive e se relaciona do que, determinantemente, por uma questão fisiológica. Isto pode frisar sua possível limitação em detrimento do potencializar sua capacidade, e assim aumentar ainda mais suas dificuldades de aprendizagem.

Sugere-se aqui que uma mudança significativa no processo de inclusão, que vai além do próprio marco legal que garante à criança seu direito de ali estar, começa pela visão que se tem, por parte de muitos professores, do processo da educação em si. Acostuma-se com o tempo a preparar uma aula, desenvolver um tema, realizar uma atividade de forma padrão para uma sala de aula. A sala de aula aqui é percebida como uma uniformidade, onde uma atividade específica aplicada por igual resultará naquilo que o professor desejou. A visão de uniformidade e continuidade linear é uma das questões que necessitam de uma revisão.

A inclusão não se faz apenas pelo fato de a escola abrir a porta e receber este aluno, colocando-o em uma sala com os demais. Nem tampouco aplicando-lhe atividades diferenciadas relacionadas a limitação dele. Se o primeiro passo já foi dado, agora deve-se passar da inclusão para a integração deste aluno na vida escolar, tornando-o sujeito de seu processo de aprendizagem, e não elemento conduzido, pois é percebido como incapaz por si mesmo.

Isto pode gerar uma inquietação pedagógica: como fazer?

Giroto, Poker e Omote (2012) apresentam que é necessária a contínua e atualizada formação para os professores, incluindo toda a questão relacionada à educação inclusiva bem como o uso das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) como ferramenta importante no ato de oferecer e despertar ao aluno com deficiência várias possibilidades (ou caminhos) de desenvolvimento, descoberta e aprendizagem.

Talvez aqui apresente-se uma indicação importante no caminho pedagógico a ser trilhado em relação à educação inclusiva, sendo que a primeira ação é tentar fazer. Muitas vezes escuta-se do professor que ele não recebeu um treinamento ou capacitação para trabalhar com a educação inclusiva, como impedimento por não agir pedagogicamente em relação aos alunos com deficiência. O não agir, a omissão e a indiferença não estão ajudando aquele que muitas vezes precisa da atenção e orientação. Assim, buscar informação, tentar e diversificar são passos importantes a serem dados. Todavia, dar estes passos com “conhecimento de causa” e objetivos claros podem fazer a diferença na vida daquele aluno.

Outro passo é a adequação do ambiente escolar.

Se por um lado o profissional da educação deve estar preparado para trabalhar com a criança com deficiência, por outro lado a unidade escolar deve

identicamente possuir a mesma preparação. A disposição de materiais, acesso às áreas comuns, atividades lúdicas etc., todo este conjunto de ações deve promover uma relação dialógica com a criança no sentido de permitir sua expressão. Deve-se registrar que além da política de inclusão, o Estado quase nada ou muito pouco fez de preparar as escolas para receberem esses alunos. Percebe-se na existência da sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado) uma fazê-lo. O que é positivo. Todavia o espaço de convivência, e sua respectiva sociabilização, não se restringe apenas a este ambiente. O pensar e o repensar a educação inclusiva no Brasil atrela-se a numerosas teorias e modos de fazer a prática pedagógica, passando pela reflexão sobre a normatividade e a diferença e a preparação da estrutura escolar. A busca por caminhos e propostas revela uma preocupação com o processo de ensino-aprendizagem frente aos novos desafios da sociedade contemporânea. A inquietação é constante e o desafio está posto: à procura de métodos eficazes de ensino no século XXI no que se refere ao desenvolvimento físico e mental da criança com alguns distúrbios, déficit ou deficiência.

Neste pensar e repensar o processo de ensinar e aprender, apresenta-se uma abordagem relacionada a brincadeira e a diversão como recursos substanciais na procura de métodos pedagógicos que cativem e envolvam o aluno, com ênfase no processo inclusivo. Assim, como uma proposta de trabalho inclusivo, sugere-se a ludopedagogia, ou seja, a pedagogia lúdica.

O dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (HOUAISS, 2001, p. 1789.) define lúdico como “relativo ao jogo, [...] que se faz por gosto.” O mesmo dicionário informa que a palavra “lúdico” deriva-se da língua latina, da palavra *ludus*, que remete ao sentido de “jogo, divertimento, recreação.”

Pode-se entender que o lúdico tem o sentido de jogo, recreação, diversão, de prazer ou satisfação. De forma alguma o lúdico é uma obrigação ou algo que não remete aos sentidos: ou seja, algo fora do campo da experiência humana.

Compreende-se, então, a ludopedagogia como o estudo teórico e prático da brincadeira, jogo, recreação ou diversão como elementos ou práticas educativas. Como é possível aprender e se divertir no processo? Aqui entra a reflexão ludopedagógica, a importância do brincar e a importância do se divertir.

É notório que a escola ao longo dos séculos mantém um aspecto “sisudo” para as crianças, ou seja, um lugar formal, cheio de regras e nem sempre cativante,

ainda que necessário. Muitas gerações se formaram no entendimento de que a escola não é lugar de brincadeira, e sim de estudo, e estudar é uma coisa séria. Os momentos recreativos eram poucos e a interação se dava nas atividades de Educação Física, nos jogos de disputa onde o ganhar é o objetivo primário e o desenvolver-se fisicamente, o secundário, ou vice-versa.

Esta separação entre o estudar e o brincar, ou até mesmo a oposição entre ambos, fez com que o estudo fosse compreendido como obrigatório, penoso, enfadonho, apenas necessário para tirar notas e passar de ano. A escola tornou-se algo distanciado da vida da criança, ou percebida como sem importância ou pouco atrativa (CERATTI, 2017), e isto, ao longo do tempo, na realidade brasileira, fez com que os índices de evasão escolar e repetência fossem sempre crescentes. As crianças não aprendem, memorizam. Não gostam das aulas, são apáticas aos conteúdos e não os associam à sua realidade social.

Obviamente não se deseja generalizar visões, mas é uma realidade ainda existente. Muitas crianças vão à escola porque são obrigadas pelos pais (e estes pela lei personificada no Estatuto da Criança e Adolescente e o Conselho Tutelar). Já outras, além da obrigação, estão na escola para fugir dos afazeres domésticos. Há situações em que a escola é o lugar onde a criança poderá comer uma das poucas refeições que consome no dia. No caso da criança autista, além do método, estrutura escolar e formação docente, há a questão da adaptação social. Seja qual for o motivo, raramente o vir à escola, nos dias de hoje, realmente está associado ao fato de aprender, do conhecer, do desbravamento de mundos novos. E isto é um problema que a Pedagogia, como ciência que analisa o aprender, tem se esmerado ao compreender e trabalhar.

Como tornar a escola um lugar interessante? Como tornar o processo de ensinar e aprender algo que chame a atenção das crianças? Como a escola pode tornar-se um lugar de riso, prazer e satisfação? Como tornar para a criança a escola um lugar onde ela se sinta à vontade e estabeleça relações de confiança?

Para estas interrogações, a ludopedagogia torna-se uma tentativa de resposta. Uma resposta que é resgate de valores humanos tão antigos como a própria humanidade, ou seja, o lúdico, o brincar, o sorrir, e o prazer de fazer algo.

Realmente o brincar tem relevância no processo de ensino-aprendizagem? Acredita-se que entender o lúdico é entender como o ser humano se relaciona com

o mundo. Assume-se que é comum os indivíduos terem uma experiência de relação, compreensão e entendimento da realidade que se constitui de distintas formas, e com certeza uma destas formas é lúdica, ou seja, há coisas que são feitas pelo prazer em si que elas oferecem.

Na brincadeira a criança pode desenvolver conceitos (ideias), projetar aptidões (vontades) e aprimorar ações (movimentos). Há uma experiência totalizante, desejada ou idealizada para o processo de ensino-aprendizagem, mas que não ocorre pelos motivos já citados (desinteresse, obrigação etc.).

É neste sentido que a ludopedagogia entra em campo, associando todo este prazer ao processo de ensino-aprendizagem. O objetivo é associar e correlacionar estes mundos, o do aprender e o do brincar. Antunes (1992) apresenta o lúdico absorvido em um sentido pedagógico como uma estratégia para o desenvolvimento dos seguintes elementos: espírito crítico, socialização, real aprendido, o conhecer, o avaliar é uma disputa apoiada na solidariedade.

É oportuno aprofundar estes conceitos oferecidos por Antunes (1992). Sobre o espírito crítico pode-se entender que a criança trabalha com o real, o ideal e o imagético, ou seja, há uma verdadeira “tempestade” de pensamentos e sentimentos que podem ocorrer no brincar de forma dialógica. Ela leva à brincadeira o que sente e vê, imagina e sonha coisas possíveis e impossíveis, copia e modifica a sua realidade para o momento lúdico. Neste ir e vir da brincadeira, no que dá certo e no que não dá, no real e imaginário, sua mente, de forma singular e prazerosa, constrói a criticidade em relação ao mundo. Seu espírito crítico se desenvolve na medida que avança em suas aventuras lúdicas e o retorno das mesmas. Vive em dois mundos que se confundem e se separam pela mera experiência de vivê-los. Já na socialização, a brincadeira nivela as crianças ao momento lúdico por si, sem as divisões econômicas, étnicas e culturais. A brincadeira é o prazer de brincar, e todos estão envolvidos neste prazer. Nisto, a criança percebe a si mesma e as outras crianças, seus sonhos, suas capacidades, suas similaridades e limitações. Há um espaço de convívio, de encontro, de aceitação, de partilha. É importante conhecer e avaliar este “movimento” da criança em direção ao lúdico e seu retorno. Neste ir e vir, a criança aprende novas formas (maneiras) e ideias (vontades), apreende o processo (melhor forma de fazer) e compara-se com o outro (parcerias).



Quando o lúdico é orientado pelo pedagógico no sentido de uma disputa solidária, o sentido de construção comunitária se solidifica, ou seja, a criança aprende que deve interagir e nesta interação o outro é importante para ela, assim como ela o é para o outro. Não é um jogar para vencer o outro, mas um jogar para vivenciar o momento prazeroso com o outro.

Fora da escola, muitas vezes, a criança não terá sua atividade lúdica orientada em um fazer pedagógico. Talvez não ocorra a mediação feita pelo professor entre o prazer e o conhecer. É por isto que, novamente, ressalta-se a importância de que na escola não se faça um “brincar” por brincar, para ocupar o tempo e gastar a energia das crianças no sentido de torná-las dóceis para o aprender. Deve o professor usar o tempo que dispõem para aproveitar o brincar como uma ponte para o aprender, como uma sala de aula estendida, como uma outra forma de mediar a informação.

Muitas vezes o que não se logra na sala de aula com conceitos e exercícios, o lúdico permitirá a internalização por meio da apreensão dos mesmos conceitos coisificados. É o conceito que se torna objeto material, ou concreto, manuseável. Mariano (2012, p. 12) pensa a brincadeira como “linguagem natural da criança”, ou seja, é a forma genuína da criança se relacionar com o mundo. Por quê? Porque ela o faz sem reservas e sem limites, o faz por prazer e sobretudo, está totalmente envolvida no processo (sentimentos - pensamentos - ações). Santos (2011) citado por Mariano (2012, p. 14) fala que a “brincadeira é a primeira conduta inteligente do ser humano. Quando a criança nasce, suas brincadeiras tornam-se tão essenciais como o sono e a alimentação.”

Ao abordar a questão lúdica na educação de crianças, a mesma possui um atrativo oportuno, pois é recreativa por natureza e permite, conforme a atividade trabalhada, uma socialização onde a criança percebe-se no outro. O lúdico oportuniza a capacidade dialógica e imagética, no sentido que o mental irá receber impressões e ofertar impressões, dialogando com o outro e a realidade, incentivando não só a criatividade, como a elaboração de pensamentos novos em relação a problemas e desafios encontrados.

Na busca incessante de métodos que auxiliam a tarefa pedagógica relacionada ao ensino e aprendizagem, e, vista a importância primordial do desenvolvimento psicomotor, é valorosa a associação de meios e métodos para o

desenvolvimento integral da criança. O lúdico representa uma destas formas que, na Educação Infantil e na Inclusão, não pode ser ignorada.

## **Conclusão**

Provavelmente um dos maiores obstáculos à consolidação da inclusão como um valor social é a delimitação da prática inclusiva, ora entendida como um dever do Estado, e no caso da Educação Inclusiva e Especial, apenas uma obrigação da escola. Sem dúvida alguma é um dever de ambos, Estado e a Escola, mas não tão somente. Não existe uma inclusão por “blocos” ou segmentada socialmente, e sim um processo inclusivo que apenas se consolidará quando todos os atores sociais percebam que a mudança permeia todas as esferas sociais.

O aluno que encontra uma acolhida em um sistema inclusivo na escola o deve encontrar também em casa, no supermercado, no acesso a lazer e participação social. Isto se faz necessários para que os processos iniciados na escola encontrem uma continuidade e desenvolvimento em toda a vida do aluno, futuro cidadão.

Outro ponto fundamental que este trabalho destaca é o grande número de legislações pertinentes ao tema, e como crítica, caberia a compilação de um documento central contendo todas as diretrizes atualizadas para facilitar a compreensão das legislações. Entretanto, cabe ao professor e aos profissionais da educação conhecer estas legislações para justamente garantir o cumprimento dos direitos educacionais da criança com deficiência.

A ludicidade (o brincar) apresenta-se como um recurso valioso, observado que o brincar permite tanto a espontaneidade quanto o engajamento da criança em suas especificidades de aprendizagem. E é, no brincar, que as variadas técnicas psicomotoras e estímulos mentais permitirão o desenvolvimento integral desejado.

Para tanto, cabe toda a comunidade escolar, com ênfase no papel do gestor, buscar, planejar, promover e adaptar as mais diferentes formas pedagógicas que permitam que a criança com algum distúrbio, transtorno ou deficiência construa de fato um saber, dentro de sua especificidade de aprendizagem, concretizando sua relação social e identidade pessoal dentro de um contexto social, de fato, inclusivo.

## Referências

ANTUNES, Celso. **Manual de Técnicas de dinâmica de grupo, de sensibilização de ludopedagogia**. Petrópolis: Vozes, 1992.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Portal do Planalto.gov. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso: 16 jul. 2022.

CERATTI, Márcia Rodrigues Neves. **Evasão escolar: causas e consequências**. Portal Scridb, 2017. Artigo Científico. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/363022350/Evasao-Escolar-Causas-e-Consequencias>> Acesso: 16 jul. 2022.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao. **As tecnologias pedagógicas inclusivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012..

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MARIANO, Eliane Pereira de Souza. **A importância do brincar na visão ludopedagógica no desenvolvimento infantil**. 46 f. 2012. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Artigo Científico (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Disponível em: <[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4730/1/MD\\_EDUMTE\\_II\\_2012\\_27.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4730/1/MD_EDUMTE_II_2012_27.pdf)> Acesso: 16 jul. 2022.

REY, Fernando L. González. **Os Aspectos Subjetivos no Desenvolvimento**. In MARTÍNEZ, Albertina Mitjás; TACCA, Maria Carmen (Org). Possibilidades de Aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. Campinas: Editoria Alínea, 2011.

SANTOS, Adriana Dantas Wanderley dos; BORDAS, Miguel Angel Garcia. **Educação Inclusiva Brasileira: aprofundando conceitos**. Entrelaçando - Revista Eletrônica de Culturas e Educação Caderno Temático VI: Educação Especial e Inclusão, n. 8, a. 4, p. 116-131, jun. 2013.

TUNES, Elizabeth; RAAD, Ingrid Lilian Fuhr. Deficiência como latrogênese. In MARTÍNEZ, Albertina Mitjás; TACCA, Maria Carmen (Org). **Possibilidades de Aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Campinas: Editoria Alínea, 2011.

VYGOTSKY, L.S. **Obras escogidas V. Fundamentos de Defectologia**. Madrid: Visor, 1997.