

# UM NOVO OLHAR SOBRE AS DEFICIÊNCIAS HUMANAS: A CARACTERIZAÇÃO POSITIVA DO DEFEITO

*Giovani Ferreira Bezerra (G-UEMS)*

*Dr<sup>a</sup> Doracina Aparecida de Castro Araujo (UEMS)*

**Resumo:** Atualmente as escolas de ensino regular estão recebendo alunos com diferentes tipos de deficiências, pois busca-se praticar agora uma Pedagogia da Inclusão e do convívio positivo com as diferenças. Entretanto, os educadores, como toda a sociedade, ainda estão assimilando essa mudança paradigmática e muitas vezes acabam vendo a deficiência como um aspecto negativo e anormal do desenvolvimento humano. A nova realidade exige, contudo, a superação de tal conceito equivocado e a síntese de uma abordagem favorável à pessoa com deficiência, que não enfoque apenas suas fraquezas, mas, sobretudo, suas potencialidades. Este artigo objetiva, então, caracterizar positivamente as deficiências humanas para sensibilizar os educadores e mostrar-lhes que a própria deficiência pode criar oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento para aqueles que a apresentam. À sua redação final, antecederam estudos bibliográficos de textos de Vygotsky, Luria e Rodina que tratavam diretamente dessa questão, extraindo-se deles as informações relevantes que vinham ao encontro dos objetivos pretendidos. Com as leituras, foi possível descobrir que a teoria da compensação social do defeito, endossada por esses autores, apresenta-se como a ferramenta básica para a caracterização de um conceito positivo da deficiência, pois ela sugere que “defeitos naturais” podem ser um estímulo à emergência de outras habilidades, as quais substituiriam aquelas lesionadas e proporcionariam ao indivíduo um melhor ajustamento social.

**Palavras-chave:** Deficiências humanas. Inclusão. Compensação. Habilidades.

**Abstract:** Currently, schools of education students are getting physically disabled and mentally retarded, because now seeks to pursue a teaching of inclusion and positive coexistence with the differences. Meanwhile, educators, as the whole society, are still assimilating this paradigm shift and often end up seeing the disability as a negative aspect and abnormal human development. The new reality requires, however, to overcome this concept wrong and synthesis of a positive approach to disabled persons, which focus not only its weaknesses, but above all its capabilities. This article, objective, then, positively characterize the human weaknesses to raise awareness among educators and show them that the disability can create opportunities for learning and development for those that have. On his final essay, previous studies Texts of Vygotsky, Luria and Rodina dealt this issue directly, which were extracted relevant information that came to meet the desired objectives. With the readings, it was possible to discover that the Theory of Social Compensation of defect, endorsed by these authors, presents itself as the basic tool for the characterization of a positive concept on disability, because it suggests that the “natural defects” may be a natural stimulus the emergence of other skills, which replace those injured and to provide individuals a better social adjustment.

**Key words:** Human Disabilities. Inclusion. Compensation. Skills.

## 1. Introdução

Alunos com diversos tipos de deficiência estão sendo recebidos nas escolas de ensino regular de todo o Brasil. Entretanto, essa nova realidade não tem sido tão tranqüila, uma vez que representa uma ruptura com práticas pedagógicas excludentes e a emergência histórica de uma Pedagogia da inclusão, intersubjetiva, disposta a superar as diferenças e a aprender com elas. Mudanças qualitativas dessa natureza geram mesmo desconfianças, incertezas ou até a completa recusa. Esse sentimento está latente agora nos educadores. Por outro lado, é o momento de enriquecer o trabalho didático-pedagógico, dar-lhe uma conotação mais humana, dinâmica e a oportunidade de se abandonar a visão negativa do “anormal”.

Para isso, faz-se necessária uma visão positiva, favorável ao aluno que apresenta alguma limitação de ordem física e ou mental. Uma visão que não o considere, *a priori*, um ser que não se desenvolveu adequadamente e, por isso, incapaz, limitado, uma variedade anômala do gênero humano. Antes que o educador acumule informações e teorias, precisa aderir a essa nova abordagem da deficiência, despir-se de seus antigos preconceitos e comprometer-se a investigar as potencialidades que estão ocultas em cada um desses alunos para usá-las como mediadoras do processo educativo.

Este artigo pretende caracterizar tal visão da deficiência, recorrendo constantemente às contribuições da Psicologia soviética marxista, porque objetiva proporcionar ao educador que vive a nova realidade histórica pistas para um fazer pedagógico inclusivo. Serão mesmo pistas, pois não há fórmulas prontas. Estas virão da sua sensibilidade, no estudo específico de cada caso com o qual se deparar. Para tanto, será apresentada a Teoria da Compensação, originalmente elaborada pelo psicanalista austríaco Alfred Adler e, depois, aprofundada por Vygotsky e Luria. Ela representa uma alternativa a ser buscada para garantir um enfoque positivo à criança com deficiência, de maneira que suas fraquezas e incapacidades sejam compensadas pelo desenvolvimento orientado das habilidades que possui e supere o sentimento de inferioridade que o “defeito” pode provocar na sua personalidade.

## 2. Em busca de um novo conceito

Estamos acostumados a aceitar o que nos parece “normal” e a repudiar, esconder ou conceituar negativamente o que foge do padrão ideal e nos choca com a presença do inusitado, do “anormal”, do defeituoso. Quando se trata de uma deficiência física humana o mesmo acontece, porque o defeito provoca-nos uma sensação de incompletude, “[...] cria um desvio do tipo biológico humano estável” (VYGOTSKY, 1993, s.p.)<sup>1</sup> e “[...] se manifesta como uma aberração social” (VYGOTSKY, 1993, s.p.). Parece-nos impossível, senão falacioso, caracterizá-lo além da visão determinista que o tem como “[...] uma desvantagem, uma limitação, uma fraqueza, um atraso no desenvolvimento [...]” (VYGOTSKY, 1993, s.p.) e que, lamentavelmente, condena o sujeito “deficiente” ao isolamento e à perda do seu valor social.

Entretanto, o novo paradigma da Inclusão requer de imediato a superação de tal conceito negativo, limitado e limitador das potencialidades humanas. Já é fato que não há sequer consistência científica no discurso daqueles que proclamam ser a deficiência uma total anormalidade, uma estranheza a ser escondida e marginalizada do convívio com os “normais”. Segundo Vygotsky, a anormalidade é apenas aparente e, na prática, não é possível encontrá-la em sua totalidade nos seres humanos. Na concretude das relações humanas “[...]”

---

<sup>1</sup> As citações referentes a Vygotsky (1993) e também a Luria (1992) são produto de uma tradução do inglês para o português feita diretamente pelo tradutor do Google, o site de pesquisas da Internet. Quando esta tradução se mostrou muito caótica e inadequada, ela foi refeita e reorganizada pelo autor deste artigo a fim de manter a coerência das idéias e assegurar sua compreensão.

são tênues as fronteiras que separam o normal do anormal e com freqüência os traços que separam o normal do anormal psicopatológicos estão semeados no comportamento comum” (VIGOTSKY, 2004, p. 380). Se sabemos disso, resta-nos, então aprender a conviver de forma harmoniosa com as nossas “anormalidades” e as dos outros, banindo de vez a segregação do diferente que, historicamente, marcou a cultura humana.

Dado o atual contexto das políticas de educação inclusiva, este é o melhor momento para refletirmos honestamente sobre as práticas discriminatórias que têm caracterizado nossas relações sociais com a pessoa deficiente, principalmente com a criança. Essa reflexão precisa ser o ponto de partida para a construção de um novo enfoque conceitual para a deficiência, de tal maneira que ela também seja vista como força motivadora do desenvolvimento humano biopsicossocial e não mais a sua total estagnação.

Para alcançarmos esse ponto de vista será fundamental, de acordo com Rodina (2006)<sup>2</sup>, enfatizar não as fraquezas e os defeitos, mas os pontos fortes e as habilidades de cada um. Também Luria, na efervescência da Rússia pós revolucionária, preocupava-se com essa questão, propondo uma mudança paradigmática avançada para seu tempo, quando argumentava que, em sua opinião, “[...] o psicólogo deve estudar acima de tudo [...] estas características positivas da deficiência e seus mecanismos básicos” (LURIA, 1992, s.p.). Para ele, “[...] os defeitos podem ser um poderoso estímulo para a reorganização da personalidade cultural, o psicólogo apenas precisa saber a forma de distinguir as suas possibilidades de compensação e fazer uso deles”.

Das suas palavras, fica claro que a tarefa do psicólogo e, hoje, também do educador é compreender os “mecanismos” que regem a deficiência e como ela afeta o indivíduo, quais mudanças deflagra no seu psiquismo e como pode ser positivamente conduzida. Perseguindo essa meta, tanto Luria quanto Vygotsky defenderam uma tese que é de vital importância para a atual conjuntura social e pedagógica: a teoria da compensação da deficiência. Vale ressaltar, contudo, que essa teoria não foi primeiramente construída pelos psicólogos soviéticos, mas foi por eles incorporada e adaptada às leis dialéticas da Psicologia marxista. Quem primeiro a enunciou foi Alfred Adler, psicólogo austríaco ligado à tendência psicanalítica. Mas afinal em que constitui essa abordagem teórica? Quais as possibilidades pedagógicas que ela suscita para a atualidade? É o que pretendemos analisar a seguir.

### **3. A teoria da compensação: o conflito psicológico entra em cena**

Conforme o que Vygotsky expôs no seu trabalho *The Fundamentals of Defectology* (Fundamentos de Defectologia<sup>3</sup>, texto ainda inédito em Língua Portuguesa), escrito por volta de 1929, a pessoa com alguma limitação de ordem física, especialmente na infância, não está, *a priori*, consciente da sua deficiência, apenas está “[...] consciente das dificuldades decorrentes do defeito” (VYGOTSKY, 1993, s.p.). No entanto, logo se percebe que o meio sócio-cultural tem sobre ela um olhar diferente, que esse meio foi construído segundo um certo tipo humano estável, “normal”. Conseqüentemente, ela vai se sentir em desvantagem, numa situação de desequilíbrio, do que resulta o sentimento de inferioridade, de baixa auto-estima. O “defeito” reduz sua posição social, dificulta-lhe a apropriação cultural e forja na sua personalidade um comportamento diferente. Há, então, o desencadeamento do mecanismo da compensação que a motiva a reajustar-se de outra forma ao seu meio, encontrando, para tanto,

---

<sup>2</sup> As citações referentes a Rodina (2006) são produto de uma tradução feita pelo autor deste artigo, a partir do texto original em inglês da autora, uma estudiosa de Vygotsky.

<sup>3</sup> Segundo Judge & Oreshkhina (apud RODINA, 2006, p. 9), “[...] o termo russo defectologia implica uma ciência multidisciplinar [...] no estudo de crianças deficientes. [...] inclui ramos de medicina e psicologia, bem como de pedagogia”.

alguma porção de seu corpo ou de sua personalidade que estejam preservadas e lhe permita adaptar-se às “[...] exigências da vida quotidiana em sociedade” (VYGOTSKY, 1993, s.p.), às demandas sócio-culturais que encontra ao longo do seu desenvolvimento.

Como se vê, a consciência do “defeito” e a tendência para compensá-lo não ocorrem de modo biologicamente pré-determinado ou numa suspeita espontaneidade natural. Ambas se constroem no corpo coletivo das relações humanas e na dinâmica que o caracteriza, mediadas pelo sentimento de inferioridade social que passa a dominar a vida psíquica do “deficiente”. A compensação representa, em seguida, a superação positiva desse sentimento por uma forma qualitativamente superior da adaptação ao ambiente, evidenciada pela reorganização dos processos psicológicos e no desenvolvimento de habilidades extraordinárias em algumas pessoas com deficiência. Quando isso ocorre, a sua realidade mental e sua personalidade são reconstruídas culturalmente. De fato, tal processo é um daqueles mecanismos básicos da deficiência, apontados na fala de Luria, no início desse artigo, pois ele constitui com ela uma unidade dialética. Não é possível separá-los ou tomá-los em bases estritamente biológicas, psicológicas ou culturais, mas sua integração, pois “[...] junto com um defeito vem tendências psicológicas combativas e o potencial para a sua superação” (VYGOTSKY, 1993, s.p.), o que modifica também o curso do desenvolvimento cultural e os canais de comunicação da pessoa com o mundo.

Assim, graças a tal mecanismo, os cegos podem compensar sua cegueira fazendo uso máximo da audição, do toque, das capacidades lingüísticas e mnemônicas. Uma pessoa surda pode concentrar-se na sua surdez e super compensá-la, tornando-se talentosa para a música, como foi o caso do músico Beethoven ou ainda aprender a “[...] escutar com os olhos” (VYGOTSKY, 1993, s.p.) fazendo leitura labial. Aqueles que apresentam um defeito inato do aparelho vocal, como a gagueira, podem se tornar bons oradores, como aconteceu com o grego Demóstenes, e ainda os míopes podem desenvolver aguçado senso de observação. Por outro lado, crianças mentalmente retardadas podem ter compensado o seu déficit cognitivo com o reforço das habilidades motoras (LURIA, 1992; VYGOTSKY, 1993). Isso ocorre porque, segundo a lei fundamental de Adler (apud VYGOTSKY, 1993, s.p.), “[...] uma deficiência física dialeticamente se transforma em impulsos psicológicos em direção à compensação e à super-compensação” e “a obstrução de uma função estimula um maior nível de sua operação” (VYGOTSKY, 1993, s.p.).

#### **4. Implicações Educacionais**

Estes exemplos, extraídos dos textos de Luria e Vygotsky, dão uma importante contribuição para a atuação nas atuais salas de aula inclusivas, pois convida os educadores a perceber a situação de deficiência não apenas como “[...] um estado psicológico empobrecido, mas também uma fonte de riqueza, não apenas uma fraqueza, mas uma força” (VYGOTSKY, 1993, s.p.). A doutrina da compensação representava, para Vygotsky, uma verdade libertadora para o pedagogo e ela continua a sê-lo, desde que se procure, na prática pedagógica, conhecer “[...] as forças positivas criadas por um defeito” (VYGOTSKY, 1993, s.p.) e se promova uma educação corajosa, que “[...] vence as deficiências naturais e cria possibilidade de convívio social e, conseqüentemente, do próprio desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2004, p.386).

Portanto, na concepção do autor supracitado, a educação deveria possibilitar aos educandos a superação das dificuldades naturais impostas por suas limitações e não promover o agravamento delas em práticas educativas segregacionistas, fechadas em um mundo à parte, o mundo da doença e da incapacidade. Reivindicava que todos eles participassem ativamente da vida em sociedade e, assim, recuperassem o seu valor social.

Baseando-se nesses apontamentos de Vygotsky sobre educação inclusiva, torna-se possível, agora, delinear também as funções do educador diante do novo cenário pedagógico que começa a configurar-se em nosso país. O educador contemporâneo é ou deve ser aquele que cria condições para as crianças superarem positivamente suas desvantagens e aprenderem a descobrir e utilizar os membros físicos e ou funções psicológicas não comprometidas pelo “defeito”. É o responsável por orientá-las na procura de um novo equilíbrio e na apropriação da sua cultura, como qualquer outra criança. Seu trabalho, nessas condições, pode até ser facilitado, porque, conforme Vygotsky (1993), ele terá a seu favor o fato de que uma deficiência acaba por reforçar fenômenos mentais de extrema importância na aprendizagem, tais como memória, atenção, sensibilidade, intuição, interesse e maior capacidade de observação.

Também será sua função direcionar formas adequadas de compensação, porque, na realidade, ela não ocorre naturalmente, como já foi mostrado, mas é socialmente deflagrada e, por isso mesmo, pode ser problemática e não-saudável, quando o conflito psicológico leva o indivíduo ao outro extremo, ou seja, “[...] o refúgio na doença, na neurose [...]” (VYGOTSKY, 1993, s.p.) ou no comportamento hostil (LURIA, 1992). Nem todo “defeito” tem um desfecho feliz e, em consideração a isso, deve-se ter sempre uma visão realista, não-ingênua. Nos casos extremos, pode restar muito pouco para compensá-lo (VYGOTSKY, 1993). Desse modo, é “[...] particularmente importante para o educador conhecer com precisão a singularidade do caminho no qual deve conduzir a criança [...]” (VYGOTSKY, 1993, s.p.). É a manifestação concreta de cada deficiência que direcionará seu trabalho e lhe apontará as habilidades a serem usadas como meio de compensação e de oportunidade de interação social para essa criança.

O mais importante, entretanto, é a postura do educador frente a esse novo momento, a essa nova realidade sócio-histórica: ele deve ter antes de tudo uma atitude de encorajamento para que seus alunos com deficiência superem o conflito de inferioridade sem grandes conseqüências traumáticas e sem descambar para o pólo negativo da compensação. Ele precisa, gradativamente, proporcionar à criança deficiente “[...] certas tarefas e responsabilidades, incluindo-a assim no meio social circundante” (RODINA, 2006, p.17), “[...] dando preferência ao fortalecimento e capacitação das habilidades individuais, em vez da ênfase tradicional nas fraquezas e desvios” (RODINA, 2006, p.4). Nessa direção, poderemos chegar finalmente a uma caracterização positiva do “defeito”. O que trará, sem dúvida, grandes contribuições para a práxis pedagógica inclusiva, saudável, atenta à singularidade do outro e, sobretudo, corajosa, capaz de superar o preconceito e promover o encontro positivo das diferenças humanas.

## **5. Um conceito fundamental na prática pedagógica inclusiva: a zona de desenvolvimento proximal**

Não poderíamos falar de Vygotsky sem mencionar o seu conceito teórico mais importante e que, dada sua relevância, precisa ser discutido em um tópico especial: a zona de desenvolvimento proximal, definida por ele como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKI<sup>4</sup>, 2007, p.97).

---

<sup>4</sup> O nome do autor aparece escrito de diferentes formas. Assim, optou-se por utilizá-las em consonância com a referência bibliográfica utilizada.

Ao formulá-lo, Vygotsky queria demonstrar a importância de se levar em conta, nas situações de aprendizagem, aquilo que as crianças ou educandos podem fazer com a mediação de um parceiro mais experiente, principalmente dos professores. Eles não deveriam se concentrar apenas nas habilidades e competências já formadas ou bem estabelecidas em seus alunos, mas, sobretudo, tomá-las como ponto de partida para a construção de novas habilidades, para a emergência de situações que impulsionassem o desenvolvimento, fazendo-os atingir níveis superiores e mais complexos de aprendizagem; como a passagem do puramente concreto para a capacidade progressiva de abstração, a internalização da linguagem e estruturação do pensamento humano. Para o autor supracitado, “[...] um ensino orientado até a etapa de desenvolvimento já realizado é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento geral da criança, não é capaz de dirigir o processo de desenvolvimento, mas vai atrás dele” (VIGOTSKII, 2001, p.114). O ensino de qualidade, por sua vez, “[...] é o que se adianta ao desenvolvimento” (VIGOTSKII, 2001, p.114).

Estes mesmos princípios aplicam-se também às crianças com deficiência. Ao trabalhar com elas, os professores não limitarão os conteúdos para adaptar-se ao seu “grau de inteligência ou compreensão”, mas os irá ampliando paulatinamente. Apenas para exemplificar, podemos recorrer outra vez às contribuições de Vygotsky, quando ele recomenda aos educadores de crianças com deficiência mental para que não limitem todo o seu ensino aos meios visuais e concretos, pois isso as afastaria por completo do interesse pelo pensamento abstrato, uma vez que elas não se veriam forçadas a procurar outras soluções para suas limitações no sentido de superar esta incapacidade natural e ainda teriam bloqueadas a sua *zona de desenvolvimento proximal*, ou seja, não alcançariam formas mais evoluídas de pensamento. Como se assinalou antes, nessa situação, o professor estaria orientando seu ensino para a deficiência, reforçando-a em vez de preparar condições para sua superação positiva com a construção de novas habilidades.

Também podemos dizer, de maneira geral, que não é função do educador que recebe qualquer criança com necessidades educacionais especiais ajudá-las a ponto de exercer sobre elas uma verdadeira vigilância e tirar-lhes toda a independência, motivado pelo sentimento de pena. Segundo Rodina (2007, p. 12) “[...] pais e principalmente professores continuamente sentem pena, e conseqüentemente ajudam as crianças com deficiências, retardando assim a sua zona de desenvolvimento proximal [...]”. Tal postura só agrava as deficiências porque impede a participação autônoma do educando e, no caso das deficiências físicas, pode deflagrar deficiências mentais secundárias, ou seja, provocadas sócio-historicamente, na abordagem vygotskiana, porque “[...] devido às desordens primárias [os danos físicos], a criança manifesta uma ligação distorcida à cultura como fonte de desenvolvimento das funções mentais superiores” (RODINA, 2007, p.11). Isso ocorre porque ao não lidar com o mundo real e agir sobre ele, não adquirem experiência social quanto ao uso de objetos e ferramentas culturalmente construídos, o que paralisa e atrofia o funcionamento de sua mente e dificulta sua inserção na vida em sociedade. É por esse fato que os educadores devem criar situações sociais de desenvolvimento, como o jogo social, porque este

[...] constitui a fonte para o desenvolvimento e forma a base para a zona de desenvolvimento proximal (ZPD<sup>5</sup>) – e a educação inclusiva é fundamentalmente desenvolvimentista. A principal tarefa da aprendizagem inclusiva é provocar uma transformação da ZPD assim como na zona de desenvolvimento atual (RODINA, 2007, p. 14).

Logo, insistir num ensino centrado na deficiência só pode ser prejudicial para o educando e até mesmo inútil. O que ele já faz e compreende sozinho não precisa ser

---

<sup>5</sup> Sigla em inglês para Zona de Desenvolvimento Proximal (Zone of Proximal Development).

reestimulado a todo momento, ao contrário, ele precisa aprender formas de superar e compensar a deficiência, para atingir níveis mais avançados de pensamento e interação social. Essa é a meta a ser perseguida por qualquer educação, especialmente a educação inclusiva, que precisa tê-la como sua prioridade.

## 6. Considerações Finais

Este artigo procurou apresentar uma abordagem positiva da deficiência, inserindo-a no contexto da atual educação inclusiva. Nessa perspectiva, ela foi caracterizada como uma força favorável ao desenvolvimento humano, porque, na dinâmica do convívio social, força o sujeito a reequilibrar-se social e psicologicamente, desenvolvendo outras habilidades para compensar as que lhe estão ausentes.

Logo, a educação se apresenta como mediadora de formas planejadas e direcionadas de compensação, uma vez que esta também pode se configurar num processo doloroso ou doentio. O educador precisa, então, estar sensível às habilidades que seus alunos com alguma deficiência possam ter e usá-las para possibilitar sua aprendizagem e socialização, cuidando para que o sentimento de inferioridade que normalmente os acompanha seja superado e redirecionado para formas sadias de compensação.

Por fim, salientou-se que cada situação terá sua especificidade e precisará ser pensada na sua manifestação concreta, sendo fundamental que a atitude de encorajamento e de aceitação positiva das diferenças esteja mediando as práticas pedagógicas ditas inclusivas. Para isso, é necessário abandonar o enfoque patológico sobre a deficiência, superando-o dialeticamente para a emergência do novo, qualitativamente superior, ou seja, a visão do “defeito” como poderoso estímulo para a descoberta de novas capacidades humanas e como um ampliador da Zona de Desenvolvimento Proximal.

## Referências

LURIA, A. R. Defectology and Psychology. In: LURIA, A. R. ; VYGOTSKY, L. S. **Ape, Primitive Man, and Child: essays in the history of behaviour.** [S.l.]: Harvester Wheatsheaf, 1992. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/luria/works/1930/child/ch12.htm>> Acesso em: 05 ago. 2008.

RIEBER, R. W.; CARTON, A. S. (ed.) **The Collected Works of L. S. Vygotsky.** Plenum Press: 1993, vol. 2. Disponível em: <<http://www.marxists.org/archive/vygotsky/wprks/1929/defectology/index.htm>> Acesso em: 05 ago. 2008.

RODINA, K. A. Vygotsky's Social Constructionist View on Disability: a methodology for Inclusive Education. In: LASSEN, L. (ed.). **Enabling Lifelong in Education, Training and Development: European learning Styles Information Network (ELSIN).** University of Oslo, 2006. Disponível em: <<http://lhc.ucsd.edu/MCA/Paper/VygotskyDisabilityEJSNE2007.pdf>> Acesso em: 05 ago. 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 8.ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKY, L. S. O comportamento anormal. In: \_\_\_\_\_. **Psicologia Pedagógica**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.