

## **INCLUSÃO EDUCACIONAL: A ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY<sup>1</sup>**

### *EDUCATIONAL INCLUSION: VYGOTSKY'S HISTORIC-CULTURAL APPROACH*

**Mariza Gorette Seeger<sup>2</sup> e Marcele Pereira da Rosa Zucolotto<sup>3</sup>**

#### **RESUMO**

O objetivo deste estudo foi analisar a inclusão educacional à luz da perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, observando seu caráter educativo, interativo e inclusivo. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, o estudo traz algumas considerações relevantes acerca da teoria histórico-cultural vygotkiana, bem como sobre questões referentes ao interacionismo vygotkiano, estabelecendo conexões com o contexto da inclusão educacional a fim de poder identificar os desafios à construção de um processo inclusivo no ensino regular. Para análise e discussão do artigo, utilizou-se dos seguintes materiais bibliográficos: “Vygotsky. Uma perspectiva histórica”, de autoria de Rego, T. C. R. (2002) e “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”, de Vygotsky, L. S. (1998), textos que abordam relevantes aspectos da teoria vygotkiana fornecendo, assim, importantes contribuições ao trabalho. Quanto aos resultados, restou evidente que a concretização do processo educacional inclusivo requer a preparação de todos os envolvidos nestas atividades, destacando para a relevante atuação do professor-mediador. Ressalta-se, ainda, que o estudo não esgota as possibilidades de aprofundamento do tema em questão por conta da necessidade constante de melhores sugestões e abordagens acerca da efetivação da inclusão educacional.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, interacionismo, pessoas com necessidades educacionais especiais, Psicologia.

#### **ABSTRACT**

*The objective of this study is to analyze educational inclusion according to Vygotsky's historic-cultural perspective by observing its educational, interactive and inclusive character. Through a bibliographical survey, the study brings some relevant considerations concerning the Vygotsky's historic-cultural theory as well as some issues related to the interactionism by establishing connections with the context of inclusion, in order to be able to identify the challenges to the construction of an inclusive process in regular education. For the analysis and discussion of the article, the following bibliographic materials were used: “Vygotsky. A historical perspective”, by Rego, T. C. R. (2002) and “The social formation of the mind: the development of the higher psychological processes”, by Vygotsky, L. S. (1998), whose texts address some relevant aspects of the Vygotskian theory contributions to the work. The results show that the realization of the inclusive educational process requires the preparation of all those involved in these activities, in which the role of the Professor-Mediator is highlighted. It is also emphasized that the study is not conclusive and there is a constant need for better suggestions and approaches about the effective inclusion of educational integration.*

**Keywords:** *Inclusive Education, interactionism, people with special educational needs, psychology.*

---

<sup>1</sup> Artigo oriundo da Disciplina de Teoria do Ensino e Aprendizagem.

<sup>2</sup> Aluna do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - Universidade Franciscana (UFN). E-mail: mseeger2002@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Orientadora. Docente do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - Universidade Franciscana (UFN). E-mail: marcelepr@hotmail.com

## INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394 de 1996 (BRASIL, 1996) definiu a Educação Especial como sendo uma modalidade de educação escolar, vista por muitos, como modalidade usual de atendimento às pessoas com necessidades especiais e, principalmente das pessoas com deficiência, devendo atuar como complemento da Educação Básica ou Superior, ou seja, um recurso disponível, se necessário.

Tal premissa, desvincula a “educação especial” de “escola especial”, permitindo entender, assim, a educação especial no sentido de uma possibilidade de apoio aos educandos, perpassando pela prática do professor, inclusive na diversidade do seu grupo de alunos.

Atualmente, a Educação Especial tem destacado a inclusão dos alunos com deficiência em escolas de ensino regular, em conformidade com os preceitos da Constituição Federal de 1988, a qual estabeleceu que a educação para alunos com deficiência: “[...] é dever do Estado e será efetivada mediante a garantia de atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede oficial de ensino” (BRASIL, 1988, p. 35).

A priori a esse contexto, a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) já apresentou uma relevante concepção de Educação Especial por conta da utilização do termo “pessoa com necessidades educacionais especiais” abarcando, assim, todas as crianças ou jovens que têm necessidades decorrentes de suas limitações e características de aprendizagem.

Nesse sentido, a inclusão social da pessoa com deficiência pressupõe oportunizar sua participação na vida social, econômica e política, garantindo-lhe, dessa forma, o respeito aos seus direitos frente à Sociedade, ao Estado e ao Poder Público. De fato, a inclusão dos portadores de deficiência depende do seu reconhecimento como pessoas, as quais possuem necessidades especiais com direitos específicos, cuja proteção e exercício dependem do cumprimento dos direitos humanos fundamentais.

Além disso, as escolas tomam conhecimento da existência das leis sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente educacional, logo também da obrigatoriedade da garantia de vaga para este grupo. Sendo assim, as gestões escolares respeitam e garantem, de modo geral, o acesso aos referidos alunos e, quase na sua totalidade, são favoráveis à política de inclusão, todavia, não raro apresentam obstáculos à sustentação necessária para o processo inclusivo.

Frente a isso, a formação do professor deve ser tomada com um processo contínuo, cuja prática com seus alunos deve partir de uma atividade transdisciplinar juntamente a equipe permanente de apoio. Desencadeando, assim, um processo coletivo de valorização e interação, afinal, conforme Vygotsky (1998, p. 8), “é por meio das interações que o sujeito se desenvolve”.

Diante disso, a efetivação de uma educação inclusiva neste universo tão díspar é bem mais complexa e difícil do que se possa imaginar. A inclusão pode, ao contrário de seus princípios, à luz da

concepção das diferenças e de suas singularidades, tornar-se um novo instrumento de classificação, seleção, reduzindo os sujeitos a marcas de uma síndrome ou deficiência. Para tanto, o estudo parte do seguinte questionamento: quais são os desafios encontrados, por parte das pessoas com necessidades educacionais especiais e pessoas com deficiência, no ambiente escolar, para a efetiva construção de um processo educacional inclusivo?

Com o intuito de analisar e identificar soluções para tal efetivação deste processo de inclusão educacional, o presente artigo aborda, como suporte teórico, a teoria histórico-cultural vygotskyana. Nesta direção, e por meio de uma pesquisa bibliográfica, o estudo traz algumas considerações relevantes acerca da teoria histórico-cultural vygotskiana, bem como sobre questões referentes ao interacionismo vygotskiano, estabelecendo, assim, conexões com o contexto da inclusão educacional a fim de poder identificar os desafios à construção de um processo inclusivo no ensino regular e sua conformidade com preceitos legais.

Para a estruturação do texto, percorreu-se o seguinte caminho, a partir da introdução, apresentam-se os procedimentos metodológicos para descrever, de maneira sucinta e impessoal, o método e os materiais empregados no estudo. Logo em seguida, aponta-se para os resultados e discussões sobre a pesquisa realizada em torno desta temática, capítulo foi dividido em duas seções: primeira, “Aspectos relevantes sobre a teoria histórico-cultural vygotskiana” e, segunda, “Interacionismo e a inclusão educacional”. Os resultados revelados nestas seções, assentam-se nos pressupostos norteadores da teoria histórico-cultural vygotskyana, objeto de análise deste estudo. Na sequência, o artigo traz as considerações finais, sintetizando os resultados alçados com o desenvolvimento desta pesquisa. Por fim, refenciou-se os materiais bibliográficos utilizados no artigo.

## **MATERIAL E MÉTODOS**

A metodologia do respectivo artigo traz uma análise bibliográfica quanto aos meios, pois buscou-se realizar um levantamento bibliográfico da teoria histórico-cultural vygotskyana, a fim de explicitar o problema acerca da inclusão educacional. A pesquisa bibliográfica ou estudo exploratório tem por finalidade auxiliar na definição dos objetivos e também levantar informações sobre o estudo, sendo que “esse tipo de pesquisa procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos, dispensando a elaboração de hipóteses” (MICHEL, 2015, p. 48).

O material bibliográfico selecionado para análise e discussão, intitulado “Vygotsky. Uma perspectiva histórica” (REGO, 2002) é oriundo do vasto material trabalhado nas aulas da disciplina de Teoria de Ensino e Aprendizagem do Curso de Mestrado de Ensino em Humanidades e Languages da Universidade Franciscana. A partir da escolha da base teórica histórico-cultural vygotskyana, o estudo se propôs a desenvolver uma discussão sobre a questão do interacionismo como elemento imprescindível ao processo de inclusão educacional.

Além do texto mencionado, realizou-se a leitura e discussão da obra “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”, de Vygotsky (1998) que trata sobre relevantes aspectos da teoria vygotskiana, cujo texto forneceu importante contribuição ao respectivo estudo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### ASPECTOS RELEVANTES SOBRE A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL VYGOTSKIANA

Nesta seção, apresentar-se-ão alguns aspectos relevantes da teoria vygotskyana com base nos materiais bibliográficos selecionados para análise e discussão, intitulados “Vygotsky. Uma perspectiva histórica”, de autoria de Rego, T. C. R. (2002) e “A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores”, de Vygotsky, L. S. (1998) por considerar que estes textos fornecem importantes contribuições ao estudo.

Teoricamente, Vygotsky parte do pressuposto de que a criança nasce inserida em um meio social, cuja família é com quem estabelece as primeiras relações através da linguagem na interação com os outros. Torna-se fundamental para ela, desde então, a mediação de indivíduos, principalmente dos mais experientes de seu grupo cultural. Já o adulto interage espontaneamente em seu processo de utilização da linguagem, em situações imediatas que surgem no seu cotidiano.

Nesse sentido, Vygotsky, citado por Rego (2002, p. 101), postula o seguinte: “(...) é na atividade prática, nas interações estabelecidas entre homens e na natureza que as funções psíquicas, especialmente humanas, nascem e se desenvolvem”.

Para a teoria em análise, há uma relação mediada entre homem e mundo, cuja atividade humana é auxiliada por elementos mediadores, chamados de signos e de instrumentos. Neste processo, faz parte o trabalho humano, unindo a natureza ao homem, criando, assim, a cultura e sua história, desenvolvendo a atividade coletiva, suas relações sociais e a utilização de instrumentos a fim de ampliar as possibilidades de transformar a natureza, sendo assim, um objeto social.

Segundo a teoria vygotskyana, há três tipos de signos: 1) indicadores (relação de causa e efeito do que significam); 2) icônicos (imagens ou desenhos daquilo que significam); 3) simbólicos (abstração com o que significam). Já o instrumento é utilizado para fazer algo. O desenvolvimento cognitivo do sujeito acontece através da interiorização de instrumentos e sistemas de signos, que são construções sócio-históricas e culturais. Essa combinação (de instrumentos e sistemas de signos) é característica apenas do ser humano, desenvolvendo, dessa forma, suas funções mentais e processos psicológicos superiores.

Com referência aos significados de palavras e gestos, cabe salientar que os mesmos são construídos socialmente, entretanto são contextuais, como, por exemplo, uma determinada palavra ter um significado distinto em uma língua e outra.

Simplificando, os instrumentos têm orientação externa em vista de controle e domínio da natureza; os signos são, por sua vez, orientados internamente visando o controle pessoal. Dessa maneira, a interação social implica um emaranhado de significados aceitos socialmente ou construídos histórico e socialmente.

Deste modo, infere-se que esta teoria se baseia na concepção de um sujeito interativo, na qual tem seus conhecimentos estruturados sobre os objetos, a partir da mediação com o outro. Na perspectiva de Vygotsky, o conhecimento implica uma ação partilhada com o papel do outro, uma vez que é através dos outros que se estabelecem as relações entre sujeito e objeto, ou seja, o conhecimento tem sua gênese nas relações sociais, sendo produzido na intersubjetividade e marcado por condições culturais, sociais e históricas.

Segundo Vygotsky (1989), a aprendizagem possui relevante importância para o desenvolvimento do saber e do conhecimento, cujo processo se dá por meio de relações de interação entre os envolvidos, isto é, aquele que aprende e aquele que ensina. Nesta direção, Vygotsky destaca a importância do social na construção do sujeito, dando ênfase à relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, defendendo que esse desenvolvimento não se dá apenas uma dimensão biológica, mas, principalmente, depende da aprendizagem que ocorre através das interações sociais.

Além disso, para o autor, a aprendizagem e o desenvolvimento humano ocorrem por meio da zona de desenvolvimento proximal, que tem por função estabelecer a distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e de desenvolvimento real. Para Vygotsky (1989), esta conexão se constitui num “espaço dinâmico” entre os problemas que uma criança pode resolver sozinha, a exemplo de nível de desenvolvimento real; e os que ela necessitar resolver com a ajuda de outro sujeito mais experiente, logo, poder dominá-los por si mesma, exemplo de nível de desenvolvimento potencial.

Diante dessa premissa, observa-se a amplitude do valor das interações sociais no contexto educacional, envolvendo todos os participantes desta atividade. Dessa feita, entende-se como condição necessária para a troca efetiva entre esses sujeitos (professores e alunos), o diálogo, a cooperação, o compartilhamento de informações e a divisão de tarefas com vistas ao alcance de um objetivo comum, observando, neste caso, as limitações e características singulares dos alunos com necessidades especiais por parte dos professores; gerando, assim, a produção de conhecimentos pelos alunos envolvidos. Portanto, cabe ao professor permitir e promover em sua prática diária tais condições.

Em vista de considerar uma prática assentada nesses princípios, Rego (2002, p. 110-111) aponta para o seguinte:

[...] deverá necessariamente considerar o sujeito ativo (e interativo) no seu processo de conhecimento, já que ele não é visto como aquele que recebe passivamente as informações do exterior. Todavia, a atividade espontânea e individual da criança, apesar de importante, não é suficiente para a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade. Portanto, deverá considerar também a importância da intervenção do professor (entendido como alguém mais experiente da cultura) e, finalmente as trocas efetivadas entre as crianças (que também contribuem para os desenvolvimentos individuais).

Com base nos pressupostos vygotkianos, a educação escolar possui um papel diferente e insubstituível na apropriação por parte do sujeito da experiência culturalmente acumulada uma vez que oferece os conteúdos e desenvolve modalidades de pensamento. Dessa forma, é através dela que os indivíduos realizam seu pleno desenvolvimento.

Nessa linha de pensamento, Rego (2002, p. 104) enfatiza:

Isto quer dizer que as atividades desenvolvidas e os conceitos aprendidos na escola (que Vygotsky chama de científicos) introduzem novos modos de operação intelectual: abstrações e generalizações mais amplas da acerca da realidade (que por sua vez transformam os modos de utilização da linguagem). Como consequência, na medida em que a criança expande seu conhecimento, modifica sua relação cognitiva com o mundo.

Do ponto de vista da teoria histórico-cultural, a criança só será capaz de aprender a ler e escrever se tiver informações sobre o objeto a ser ensinado e participar do processo de leitura e escrita para, assim, poder alcançar seu desenvolvimento nessas aptidões. Igualmente, será improdutivo ensinar aquilo que a criança já sabe ou está muito longe de possibilidade de aprender. A escola deve, portanto, partir daquilo que a criança já conhece (conhecimento cotidiano) para ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos.

## INTERACIONISMO E A INCLUSÃO EDUCACIONAL

Nesta seção, as questões sobre o interacionismo e a inclusão educacional serão analisadas e discutidas com base teórica nos referidos textos da seção anterior a fim de tentar verificar a relevância do interacionismo no processo de inclusão educacional sob a perspectiva da teoria histórico-cultural.

Tecendo sobre a temática, verifica-se que a implementação de uma política inclusiva que tenha como prioridade o atendimento aos alunos com deficiências nas escolas de ensino regular, constitui-se em uma obrigação ética do Estado para com seus cidadãos, todavia este é ainda um desafio da atual educação brasileira.

Nesse sentido, muitos são os obstáculos a serem superados para que, de fato, a inclusão educacional se efetive. Em primeira linha, depara-se com um desses impasses a ser considerado pelo processo de inclusão educacional que é a atuação da família do aluno com necessidades educacionais especiais no contexto escolar, quando cria dificuldades por não reconhecer as possibilidades da criança.

Além disso, a escola ocupa o segundo espaço de socialização de uma criança, tendo função insubstituível na determinação do lugar que esta ocupará, junto à família, influenciando o seu processo de desenvolvimento. Conforme Rego (2002), a valorização do papel da escola na perspectiva vygotkyana aponta para o seguinte:

Na escola, as atividades educativas, diferentes daquelas que ocorrem no cotidiano extraescolar, são sistemáticas, têm uma intencionalidade deliberada e compromisso explícito (legitimado historicamente) em tornar acessível o conhecimento formalmente organizado. Nesse contexto, as crianças são desafiadas a entender as bases dos sistemas de concepções científicas e a tomar consciência de seus próprios processos mentais (p. 104).

Para além disso, a miserabilidade econômica e carência social de algumas famílias de espaços educacionais públicos podem ser considerados outros entraves para a efetivação do processo inclusivo. Sendo assim, a escola deve levar em conta outros fatores externos que influenciam no desenvolvimento do processo de aprendizagem do aluno, especialmente, dos alunos com necessidades educacionais especiais. Então, com base na teoria histórico-cultural vygotskiana, Rego (2002, p. 105) corrobora:

A relação entre sujeito e aprendizagem é um fenômeno complexo, pois diversos fatores de ordem social, política e econômica interferem na dinâmica da sala de aula, isto porque a escola não é uma instituição independente, está inserida na trama do tecido social. Desse modo, as interações estabelecidas na escola revelam múltiplas facetas do contexto mais amplo em que o ensino se insere.

O pressuposto aqui levantado acrescenta que as escolas serão responsáveis pela acolhida de todas as crianças, ou seja, deverá incluir, no ambiente escolar, alunos com deficiência, superdotados, de rua, estudantes trabalhadores, filhos de populações distantes, nômades, alunos pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, alunos de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Para tanto, será necessário o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que atenda às necessidades individuais do aluno, considerando que há, entre os participantes do processo de ensino-aprendizagem, diferenças significativas.

Além disso, vimos anteriormente o quanto, na visão de Vygotsky, o universo social tem fundamental importância no processo de constituição do sujeito, portanto, a mediação do professor é crucial nessa mesma constituição. Nesta direção, o papel do professor torna-se essencial no processo de ensino-aprendizagem, sendo o mediador e antecipando o desenvolvimento do aluno, propondo desafios que lhe auxilie na busca pelo significado de seu mundo. Entretanto, em se tratando do contexto de inclusão, o papel do professor torna-se fundamental no estabelecimento de relações saudáveis no ambiente escolar diante dos casos de inclusão. Cabe ao professor estar atento às necessidades especiais, buscando fazer uma sondagem sobre estes casos de inclusão, mas nunca cabe a ele realizar o diagnóstico, afinal, este não é o profissional especializado para tal e, além disso, nos casos em que os professores estabelecem diagnósticos imprecisos ou precipitados, corre-se o risco de estabelecer, com isso, o preconceito e conseqüente exclusão.

Diante desse contexto, percebe-se a necessidade de emergente reforma educacional, requerendo, assim, uma formação continuada e qualificada por parte dos professores, visando, ainda, a

construção de um processo de inclusão efetivo. Entre os pesquisadores atuais, muitas são as justificativas para as dificuldades que os educadores enfrentam para tal implementação, sendo que dentre elas, figura o grande número de crianças em sala e a falta de recursos para sustentação da prática pedagógica. Cumpre destacar que classes menores poderiam ter mais condições de se tornarem acolhedoras, permitindo, assim, um trabalho cuidadoso.

Outro aspecto importante ao processo de inclusão refere-se à proposta pedagógica, principalmente, quanto à valoração das flexibilizações curriculares. Observando, assim, que essas adaptações são determinadas mediante o contexto escolar e não em virtude de uma especificidade de um aluno, dessa maneira, a turma inteira se beneficiaria de determinada adequação curricular, caso fosse implementado uma prática educativa inclusiva.

Partindo dessa premissa, a diversidade do grupo também deverá ser considerada para a construção de uma proposta pedagógica inclusiva uma vez que, para a teoria vygotskiana, a questão da heterogeneidade da turma possui papel relevante para as interações coletivas na sala de aula, segundo Rego (2002, p. 110) resta importante citar:

[...] a heterogeneidade, característica presente em qualquer grupo humano, passa a ser vista como um fator imprescindível para as interações na sala de aula. Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias pessoais, contexto familiares, valores e níveis de conhecimento de cada criança (e do professor) imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda mútua e consequente ampliação das capacidades individuais.

Nesse sentido, a possibilidade de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em escola regular de ensino, mostra-se como elemento positivo, à medida que sua participação neste contexto diverso, propicia ao aluno não só as necessárias relações interativas, como também a ampliação de capacidades cognitivas individuais por meio da imitação no aprendizado, que “[...] é uma das formas das crianças internalizarem o conhecimento externo” (REGO, 2002, p. 111).

Cautelosamente, observa-se que a referência à imitação pelo aluno, não se limita à simples “cópia” de modelos fornecidos pelo professor, a exemplo disso, cita-se a brincadeira e sua importância no contexto escolar, cuja função imitativa da atividade proporciona à criança a internalização de regras de conduta, valores, modos de agir e pensar de seu grupo social, passando, desde logo, a orientar seu próprio comportamento e, em consequência, desenvolve-se cognitivamente.

Além disso, torna-se fundamental colocar que a construção de políticas de educação e políticas sociais abrangentes podem garantir, de fato, a melhoria da qualidade de vida da população. Inclusão educacional implica a implementação de políticas públicas, portanto, não restringindo o processo de inclusão à relação professor-aluno, porém mediante o pressuposto de interação entre todos os envolvidos, valorizando as diferenças e não as reforçando, conforme exposto acima, cujo produto é coletivo, isto é, envolvendo toda a comunidade escolar num mesmo objetivo comum: inclusão de todos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, os resultados emersos assentam-se, em princípio, na concepção de que a educação inclusiva torna a escola um dos espaços de maior ação de transformação. Para melhor entendimento, cabe mencionar, ainda, alguns pressupostos norteadores da teoria histórico-cultural vygotskyana, objeto de análise deste estudo, os quais contribuíram para os resultados e discussões aqui levantados. Primeiramente, as interpretações da psicologia histórico-social auxiliaram na identificação de ideias e postulados sobre o contexto educacional inclusivo, considerando a compreensão do ser humano através do processo de internalização das formas culturalmente assimiladas pelo funcionamento psicológico. Assim, Vygotsky (1989) explicitou a transformação dos processos psicológicos, relacionando aos biológicos do desenvolvimento, os quais resultam da inserção do ser em um determinado contexto sócio-histórico.

Na sequência, identificou-se a contribuição do interacionismo para o desenvolvimento do processo de aprendizagem, conseqüente ampliação das capacidades individuais, em especial, aos alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais.

Além disso, percebeu-se a relevância do papel da escola de modo que seus pressupostos educacionais apontam para necessárias melhorias das condições no ambiente escolar, assegurando aos alunos o direito ao acesso de informações e compartilhamento de experiências por meio de interações coletivas para que, de fato, possam se desenvolver individualmente e aprender os conhecimentos que lhes são apresentados.

Foi possível compreender, ainda, através do estudo desta teoria, uma nova dimensão do papel da imitação do aprendizado que pode ser considerada como um dos promissores caminhos para o aprendizado, por se configurar em um importante instrumento de compreensão do sujeito.

Por fim, sob a perspectiva vygotskyana, a função do professor cumpre papel de destaque haja vista ser o mediador (possibilitador) das interações entre os alunos e seus objetos de conhecimento, constituindo-se, assim, no responsável pelos avanços em seus desenvolvimentos individuais.

Por meio desse percurso, destaca-se que o estudo trouxe importantes interpretações, à luz da teoria histórico-cultural vygotskyana acerca do atual processo inclusão educacional brasileiro. Certificou-se, a partir do exposto, que a concepção de Educação Especial, prevista na Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) tornou-se interessante e desafiadora à medida que se utilizou o termo “pessoa com necessidades educacionais especiais” estendendo-o, desse modo, a todas as crianças ou jovens que têm necessidades decorrentes de suas características de aprendizagem. Além disso, cabe lembrar o papel das escolas, no sentido de responsabilidade em acolher uma ampla gama de diversidade de alunos, advindos de uma grande variedade de culturas e contextos, tornando necessário e urgente o desenvolvimento de uma proposta pedagógica que atenda tanto às necessidades individuais do aluno, quanto as diferenças significativas colocadas por essa diversidade.

Restou evidente, portanto, que a concretização do processo educacional inclusivo requer a preparação de todos os envolvidos nestas atividades, destacando para a relevante atuação do professor-mediador e demais itens já mencionados no decorrer da pesquisa, os quais foram reforçados pelos pressupostos vygotksyanos, que, de forma ou outra, contribuem para o sucesso de todos. Para exemplificar, destaca-se o trecho da declaração de Salamanca: “A preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas” (BRASIL, 1994, s/p).

Ressalta-se, ainda, que o estudo não esgota as possibilidades de aprofundamento do tema em questão mediante a necessidade constante de melhores sugestões e abordagens acerca da efetivação da inclusão educacional.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<https://bit.ly/2QDscYq>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994. Disponível em: <<https://bit.ly/V2IXPv>>. Acesso em: 20 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <<https://bit.ly/V2IXPv>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

MICHEL, M. H. **Metodologia e pesquisa científica em Ciências Sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

REGO, T. C. R. **Vygotsky**. Uma perspectiva histórica. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.