

# A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO AFETIVA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DA PESSOA COM DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS<sup>1</sup>

SANTOS, Ivani Aparecida dos<sup>2</sup>  
SOBRAL, Osvaldo José<sup>3</sup>

## RESUMO

Este artigo versa sobre a aprendizagem de Pessoas com Deficiências (PCD). Mais especificamente, temos a intencionalidade principal de compreender como as interações sócio-afetivas podem influenciar no processo de desenvolvimento dessas pessoas. Como objetivos específicos neste trabalho de conclusão de curso, buscamos: apresentar a noção de afetividade e aprendizagem na perspectiva da Psicologia Interacionista; entender a relação entre afetividade e aprendizagem na perspectiva Histórico-cultural; e por fim, identificar as contribuições de Vygotsky para o processo de aprendizagem de pessoas com múltiplas deficiências. Utilizamos a pesquisa bibliográfica como metodologia, selecionamos para essa produção tanto autores clássicos, como Vygotsky e Paulo Freire, quantos artigos publicados nos últimos cinco anos nas plataformas digitais sobre o tema. Os resultados dessa pesquisa apontam a empatia e a dialogicidade como elementos vitais na Psicologia Interacionista, os quais influenciam diretamente no desenvolvimento da aprendizagem, o que se torna um instrumento necessário para o processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência.

**Palavras-chave:** Pessoas com deficiências; Deficiências múltiplas; Afetividade; Inclusão.

## ABSTRACT

This article deals with the learning of people with disabilities (PCD). More specifically, our main intention is to understand how socio-affective interactions can influence the development process of these people. As specific objectives in this course completion work, we seek to: present the notion of affectivity and learning from the perspective of Interactionist Psychology; understand the relationship between affectivity and learning from a historical-cultural perspective; and finally, identify Vygotsky's contributions to the learning process of people with multiple disabilities. We used bibliographical research as a methodology, selecting for this production both classic authors, such as Vygotsky and Paulo Freire, and articles published in the last five years on digital platforms on the subject. The results of this research point to empathy and dialogue as vital elements in Interactionist Psychology, which directly influence the development of learning, which becomes a necessary instrument for the teaching and learning process of people with disabilities.

---

<sup>1</sup>Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Psicologia, do Centro de Educação Superior Mais – FacMais – Unidade Acadêmica de Inhumas, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia, no primeiro semestre de 2023.

<sup>2</sup> Discente do 10º Período do Curso de Psicologia. E-mail: ivanisantos@aluno.facmais.edu.br

<sup>3</sup> Professor-orientador, docente do Curso de Psicologia. Psicólogo. Especialista em Gestalt-Terapia e Docência Universitária. Mestre em Educação. E mail: osvaldojose@facmais.edu.br

**Keywords:** Persons with deficiencies; Multiple deficiencies; Affectivity; Inclusion.

## **1 INTRODUÇÃO**

O tema deste trabalho científico acadêmico foi delimitado na interação afetiva no processo de aprendizagem da pessoa com deficiência múltipla. Para tanto, foi elaborada a seguinte questão-problema, que norteou toda a pesquisa realizada: Como os processos sócio-afetivos podem influenciar na aprendizagem da pessoa com deficiências múltiplas?

Já a hipótese elaborada foi a de que a aprendizagem alcançada por pessoas com deficiências múltiplas - por meio da dialogicidade, interação, mediação e afeto - precisa ser mediada por uma educação significativa. Haja vista que tais deficiências costumam gerar o estigma de que essas pessoas são incapazes de aprender, impondo barreiras que impedem a mediação do conhecimento, em função do outro, diferente, não ser visto como um ser cognoscente.

Quanto à definição dos objetivos, foi proposto como objetivo geral reconhecer a importância da interação afetiva no processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiências múltiplas. E, como objetivos específicos, foram definidos os seguintes: 1) apresentar uma noção de interação afetiva na perspectiva da Psicologia Interacionista; 2) compreender a relação entre afetividade e aprendizagem por meio da Abordagem Histórico-Cultural; 3) identificar as contribuições do interacionismo vygotskyano para o processo de aprendizagem da pessoa com deficiências múltiplas.

Nesse sentido, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado na modalidade de artigo científico teve seu desenvolvimento estruturado nos seguintes subtítulos: a) a mediação afetiva do conhecimento na perspectiva da Psicologia Interacionista; b) a relação entre afetividade e aprendizagem por meio da Abordagem Histórico-Cultural; c) contribuições do interacionismo vygotskyano para a inclusão da pessoa com deficiência intelectual e deficiências múltiplas.

## **2 A MEDIAÇÃO AFETIVA DO CONHECIMENTO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA INTERACIONISTA**

Não é possível afetar uma pessoa por intermédio da mediação do conhecimento e, conseqüentemente, sua aprendizagem pode não alcançar toda a potencialidade sem que haja um processo de interação afetiva. Mediar significa interagir com outro, com a cultura do outro com o que ele já sabe e dialogar com aquilo que o mediador sabe, para assim conduzir os alunos, especialmente, aqueles com deficiências em direção às suas “zona de desenvolvimento real” para a “zona de desenvolvimento potencial”. Nos termos da Psicologia Interacionista, principalmente, fundamentada na Perspectiva Histórico-Cultura do Lev S. Vygotsky (1896-1934), isso significa partir do lugar onde o sujeito está em direção ao que ele é capaz de realizar sozinho, sem a mediação de um outro sujeito mais experiente.

Para isso, é preciso interagir, dialogar e conhecer o outro, além do conhecimento a respeito de sua cultura, para, a partir disso, construir novas possibilidades de conhecimento.

## **3 A RELAÇÃO ENTRE AFETIVIDADE E APRENDIZAGEM POR MEIO DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL**

Se o ser humano é mediador dos processos de aprendizagem, isso inclui também um processo de afetividade. O significado etimológico da palavra afetividade vem do latim *affetare*, que significa ir atrás, alcançar, afetar, ou seja, interagir e alcançar o outro. Neste sentido, consideramos que aprendizagem acontece por meio da interação significativa. Isto é, que alcance a pessoa. Mediação que se dá no ato de desenvolver a pessoa de sua “zona de desenvolvimento real” (aquilo que ele já sabe, as habilidades que já possui) para “zona de desenvolvimento potencial” (aquilo que ele pode vir a aprender, habilidade que pode vir a desenvolver). Portanto, de acordo com Vygotsky (2007, p. 360),

a divisão entre o já alcançado pela criança (nível atual de desenvolvimento) e suas possibilidades, potenciais (zona de desenvolvimento proximal) foi excepcionalmente proveitoso na compreensão da interconexão entre ensino e desenvolvimento, o ensino não deve se basear no que a criança já alcançou, quanto aos processos em andamento, ainda não consolidados.

Alcance-a em sua totalidade, um ser pensante dotado de emoções, desejos, um ser social. Assim, a aprendizagem é significativa quando há, em primeiro lugar, um processo de empatia, reconhecimento do outro como ser produtor de cultura para que dessa forma a mediação seja possível. Nesta perspectiva, a aptidão para a empatia é compreendida, especialmente, pela Psicologia Humanista - a Abordagem Centrada na Pessoa (ACP), do psicólogo norte-americano, Carl Rogers (1902-1987) - como a

[...] capacidade de se imergir no mundo subjetivo do outro e de participar da sua experiência, na extensão em que a comunicação verbal e não-verbal o permitell. Em síntese, é a capacidade de se colocar no lugar do outro, de perceber o mundo como ele o vê (ROGERS; KINGET, 1977 apud CORTEZ; PALERMO; FITARONI, 2021, p. 6).

A empatia é o exercício para afetar o outro. O aprender e ensinar é centrado na relação entre pessoas, e por isso envolve a questão da afetividade. A mediação é dialógica, ou seja, uma via de mão dupla, por isso na aprendizagem sócio-interacionista é necessário a alteridade, reconhecer o outro como ser cognoscente e não um recipiente vazio sobre o qual o professor fará depósitos de conteúdos, como nos alertava Paulo Freire (1987), a respeito da “educação bancária”.

#### **4 CONTRIBUIÇÕES DO INTERACIONISMO VYGOTSKYANO PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS**

Vygotsky (2007) aponta sobre a vitalidade das interações sociais e da cultura na construção do conhecimento, na aprendizagem. Aprendizagem esta que se dá por meio da mediação. Portanto, a aprendizagem não se resume a apenas o trabalho docente. É evidente que, a respeito da aprendizagem escolar, sim, o professor é um dos mediadores, mas os colegas em interação em sala de aula também podem ser mediadores desse processo, como também a família quando consideramos que a educação não se restringe ao ambiente escolar. Para Vygotsky (2007), o primeiro grande salto qualitativo do desenvolvimento infantil é quando a criança desenvolve a linguagem. Este processo não é teleológico<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> “Que diz respeito à teleologia, à ciência que tem a finalidade (causas finais) como essencial na explicação das modificações que ocorrem na realidade. Ciência que se pauta no conceito de finalidade (causas finais) como essencial na sistematização das alterações da realidade, existindo

Não é uma simples evolução do desenvolvimento biológico para o histórico-cultural e social. A criança não aprende a falar tão somente pelo seu desenvolvimento fisiológico. Para dar esse “grande salto”, a mediação deve ser exercida por outra pessoa mais experiente - como os pais, professores ou mesmo um colega de sala de aula, na escola - será necessária. De tal forma, esta interação que não é só racional - e ajudará a criança a se apropriar dos signos e elementos da cultura - torna-se vital, pois envolve emoções, sensações e afetos em geral. Por isso, entender essa dimensão da afetividade, principalmente, no desenvolvimento da aprendizagem da PCD faz-se indispensável para a inclusão que queremos alcançar.

## **5 METODOLOGIA**

A metodologia utilizada no projeto de pesquisa, que resultou neste trabalho acadêmico, foi pautada, principalmente, na pesquisa bibliográfica, que em conformidade com o entendimento de Gil (2002, p. 44)

[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas. As pesquisas sobre ideologias, bem como aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema, também costumam ser desenvolvidas quase exclusivamente mediante fontes bibliográficas.

Dessa forma, a investigação foi centrada, principalmente, no levantamento bibliográfico, uma vez que este TCC teve uma proposta de cunho teórico, ou seja, pensar a afetividade e interações sociais no processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiências múltiplas. Com isso, foi necessária a realização de fichamentos de obras dedicadas à Psicologia Interacionista, que possuíam como palavras-chave: aprendizagem, afetividade e pessoa com deficiência múltipla. Também, foram pesquisados artigos científicos e dissertações de mestrado, publicadas em plataformas acadêmicas de grandes universidades brasileiras.

Enfim, o procedimento metodológico desenvolvido na produção deste artigo científico foi a revisão da literatura específica sobre o tema investigado, que utilizou a pesquisa bibliográfica e eletrônica por intermédio da investigação de legislações federais e de obras dos seguintes autores: Cortez, Palermo e Fitaroni (2021); Ferreira (2014); Freire (1987); Garghetti, Medeiros e Nuernberg (2013); Veltrone e Mendes (2012); Vygotsky (2007); entre outros.

## **6 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao pesquisar sobre o processo de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiências múltiplas na abordagem da Psicologia Interacionista, os resultados encontrados, majoritariamente, foram a respeito da Deficiência Intelectual (DI) e/ou a DI associada a outras deficiências. Assim, Luckasson et al. (1992 apud FERREIRA, 2014, p. 21) afirmam que a caracterização DI envolvem sobremaneira o “comportamento adaptativo”, que pode ser definido como o “conjunto de habilidades conceituais, sociais e práticas adquiridas pela pessoa para corresponder às

---

uma causa fundamental que rege, através de metas, propósitos e objetivos, a humanidade, a natureza, seus seres e fenômenos”. Fonte: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 26 maio 2023.

demandas da vida cotidiana”, em função das significativas limitações dessas habilidades, principalmente, em relação ao funcionamento cognitivo.

De acordo com a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (*American Association on Intellectual and Developmental Disabilities* - AAIDD), a Deficiência Intelectual (DI) pode ser conceituada como “[...] uma condição caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual, quanto no comportamento adaptativo, que está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas, manifestadas antes dos dezoito anos [...]” (AAMR, 2006 apud GARGHETTI; MEDEIROS; NUERNBERG, 2013, p. 104). A DI abrange a mesma população que recebia o diagnóstico de “retardo mental” e que ambos os termos são entendidos como sinônimos. No entanto, a terminologia “deficiência intelectual” passou a ser utilizada e padronizada, principalmente em função da estereotipia excludente, historicamente exercida pela expressão “retardo mental”. Para Veltrone e Mendes (2012, p. 364), “esta proposta de mudança de nomenclatura parece ter a intenção de tornar o termo menos pejorativo, além de considerar a influência do contexto social e cultural imediato na definição da condição da deficiência intelectual”.

A respeito da nomenclatura Veltrone e Mendes (2012), também, realizaram uma pesquisa na qual chegaram à conclusão de que as pessoas entrevistadas consideram a mudança positiva; mas que o verdadeiro impacto positivo só virá quando acompanhado de mudanças estruturais, políticas e sociais.

O termo “deficiências múltiplas” é utilizado para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, as quais podem ser de ordem física, emocional, sensorial, mental ou, até mesmo, de comportamento social. Vale ressaltar, que não é a somatória das deficiências que qualifica a múltipla deficiência, “[...] mas os níveis de desenvolvimento, as funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas” (BRASIL, 2006, p. 11).

Existem muitos trabalhos acadêmicos sobre a temática da Inclusão, principalmente, no campo das políticas públicas de educação. Porém, como o nosso lugar de partida é a Psicologia, pensaremos a afetividade, junto ao processo de aprendizagem da pessoa com deficiência múltipla, na perspectiva da abordagem do desenvolvimento interacionista. Desta forma, lançaremos mão, também, de autores da Educação como o educador e filósofo, brasileiro, Paulo Freire (1921-1997), por entender que aprendizagem é um tema de intersecção com outras áreas do conhecimento.

Entretanto, a inclusão de pessoas com deficiências, ainda, é um desafio na sociedade brasileira, apesar dos diversos marcos legais. Haja vista que diferentemente das convenções internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNICEF, 1948), ou mesmo a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), que são cartas de intenções, e a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988) que abriu caminhos para que o Brasil criasse a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). Assim, no Brasil, a inclusão é um direito assegurado. Contudo, a legislação tão somente pode não ser suficiente para que fato a inclusão aconteça, principalmente, no que se refere a educação, porque incluir a pessoa com deficiência não é apenas fazê-lo frequentar as instituições de ensino regular, mas fazer com a interação social e a aprendizagem de fato aconteçam na vida da pessoa com deficiência.

Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) orientou políticas de inclusão social no campo da educação para as soberanias ocidentais.

Nela assegura a educação como direito de todos e confere ao Estado a responsabilidade de garantir esses direitos. Anterior à Salamanca, a Constituição Cidadã brasileira já trazia a garantia de uma educação para todos os cidadãos brasileiros e a obrigatoriedade do Estado em ofertar essa educação. A Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9.394 defende o direito da pessoa com deficiência de ter acesso à educação preferencialmente na rede regular de ensino, ou seja, a prioridade é a integração, a inclusão entre as diferenças étnicas, sociais, intelectuais e físicas na rede regular para que não aconteça uma verdadeira segregação, ou seja, as pessoas consideradas diferentes fiquem “apartadas” da sociedade (BRASIL, 1996).

A premissa das leis que regulamentaram a inclusão da Pessoa com Deficiência (PCD), preferencialmente, na rede regular de ensino inclui a pessoa com deficiência intelectual. A importância deste texto da Constituição, de 1988, artigo 208, o qual afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, está que no atual governo houve a defesa da segregação das pessoas com deficiências por meio Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020, o qual foi suspenso por decisão liminar (BRASIL, 2020).

Contudo, isso suscitou o debate a respeito da inclusão da PCD no ambiente escolar. Tendo em vista, a abordagem sócio-interacionista, entendemos que a convivência com a diversidade, com a alteridade é algo que favorece o desenvolvimento. Assim, surge a necessidade de sistematizar academicamente os conhecimentos acerca da aprendizagem de PCD para que a aprendizagem seja significativa para que a inclusão na educação seja fortalecida.

Em virtude das lutas em prol das pessoas com deficiência, temos o exemplo do estado de Goiás, que, na atualidade, possui a matrícula de diversos alunos com diagnóstico de deficiência intelectual e deficiências múltiplas. Isso nos leva à necessidade de pensar uma educação que seja significativa para esses estudantes, além da participação da afetividade e interações sociais com as diferenças neste processo.

Por conseguinte, estando atuante como professora de apoio de um grupo de alunos com deficiência, no qual um em especial tem deficiência múltipla, reconheço a importância de práxis (ou seja, relação entre teoria e prática) na construção da aprendizagem. Igualmente, inquieta-me compreender as contribuições teóricas da abordagem construtivista da Psicologia no apontamento de uma aprendizagem significativa para pessoa com deficiência múltipla e dessa forma contribuir para que meus pares tenham acesso ao conhecimento e consigamos a partir disso reelaborar nossa prática.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nossa hipótese se confirmou uma vez que a literatura corroborou com a premissa de que por meio das interações socioafetivas e dialogicidade na mediação do conhecimento com pessoas com múltiplas deficiências a aprendizagem se potencializa. Todo o processo sócio-afetivo é importante nas relações de ensino e aprendizagem. Contudo, como apresentamos acima, foram necessárias a existência de políticas públicas e legislação, que afirmasse e dessem direito de acesso às pessoas com deficiências, à educação formal.

Dado o contexto sócio-histórico de exclusão e segregação social, torna-se ainda mais significativo para essas pessoas um processo humanizado de ensino, o

qual não tem por intenção massificar a educação e objetificar os estudantes ao considerá-los meros receptáculos de conteúdos (vasos vazios). Logo, humanizar significa, também, “afetar” e alcançar o sujeito onde ele está, na sua “zona de desenvolvimento real”. E, isso implica em considerá-lo um ser cognoscente, capaz de conhecer e aprender, trazendo consigo uma “bagagem” de experiências, como os marinheiros de Luís Vaz de Camões (1524-1580), poeta português, em Os Lusíadas<sup>5</sup>, Canto IV:

Mas um velho d'aspeito venerando,  
Que ficava nas praias, entre a gente,  
Postos em nós os olhos, meneando  
Três vezes a cabeça, descontente,  
A voz pesada um pouco alevantando,  
Que nós no mar ouvimos claramente,  
C'um saber só de experiências feito,  
Tais palavras tirou do experto peito:  
— Ó glória de mandar! Ó vã cobiça  
Desta vaidade, a quem chamamos  
Fama! Ó fraudulento gosto, que se atiça  
C'uma aura popular, que honra se chama!  
Que castigo tamanho e que justiça  
Fazes no peito vão que muito te ama!

Isso representa um arcabouço cultural e de conhecimento que vem das experiências do lugar de onde o sujeito vem, seu contexto, sua história, o seu “navegar”. Para chegar a isso, é necessário empatia, não fazer juízo de valor, buscar entender o contexto histórico-cultural da PCD e dialogar com essa cultura, com esse lugar para, então, conseguir avançar para “zona de desenvolvimento potencial”.

Por fim, em tempos capitalistas, quando a força do trabalho, o corpo, o intelecto e a própria cultura é mercadoria, humanizar é fazer a diferença e proporcionar uma aprendizagem significativa à pessoa com deficiência intelectual e/ou múltiplas deficiências.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [senado.leg.br](http://senado.leg.br). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Disponível em: [mec.gov.br](http://mec.gov.br). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 17/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

---

<sup>5</sup> Fonte: <https://oslusíadas.org/iv/94.html>. Acesso em: 25 maio 2023.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão:** dificuldades acentuadas de aprendizagem: deficiência múltipla. Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 13.146**, de 6 de julho de 2015: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência. 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 15 out. 2022.

\_\_\_\_\_. Câmara dos Deputados. **Decreto n.º 10.502**, de 30 de setembro de 2020. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10502-30-setembro-2020-790694-norma-pe.htm>. Acesso em: 16 out. 2022.

CORTEZ; Wisliene da Silva; PALERMO, Carolina Alves; FITARONI, Juliana Batista. **A Importância do Suporte Psicológico Durante o Período Gestacional e no Trabalho de Parto:** um olhar a partir da abordagem centrada na pessoa. 2021. Disponível em: <https://www.repositoriodigital.univag.com.br/index.php/Psico/article/view/922/902>. Acesso em: 30 nov. 2022.

FERREIRA, Elizângela Fernandes. **Habilidades Sociais e Deficiência Intelectual:** influência de um programa de educação física baseado na cultura corporal. 2014. 264f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas). Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) - Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3166/5982.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 26 maio 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARGHETTI, Francine Cristine; MEDEIROS, José Gonçalves; NUERNBERG, Adriano Henrique. Breve História da Deficiência Intelectual. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, v. 10, p. 101-116, jul. 2013. Disponível em: <https://nedef.paginas.ufsc.br/files/2017/10/Breve-hist%C3%B3ria-da-defici%C3%Aancia-intelectual.-1.pdf>. Acesso em: 26 maio 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Declaração Universal dos Direitos Humanos:** adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III), em 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 18 nov. 2022.

VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. Impacto da Mudança de Nomenclatura de Deficiência Mental para Deficiência Intelectual. **Educação em Perspectiva**. Viçosa, MG, v. 3, n. 2, p. 359-373, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6537>. Acesso em: 26 maio 2023.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.