



EXPOSIÇÃO TÁTIL: sensibilização para uma prática pedagógica inclusiva

Maria Quitéria da Silva; Neiza de Lourdes Frederico Fumes

Universidade Federal de Alagoas – UFAL
quiteria.1000@hotmail.com
neizaf@yahoo.com

Resumo

A presente pesquisa enfoca na vivência de professores numa exposição tátil. Teve como objetivo apreender as significações de professores acerca de elementos pedagógicos inclusivos após vivenciar às cegas a exposição tátil “o mundo em nossas mãos”. O trabalho se fundamentou na Psicologia Sócio-Histórica (PSH), especificamente nos princípios do método de Vigotski. Participaram da pesquisa 12 professores, sendo 3 da Educação Superior; 4 da Educação Básica; 5 do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Como instrumento para produção de dados, foi utilizada uma entrevista estruturada, realizada após a vivência da exposição tátil e ainda com os olhos vendados. Para a análise dos dados foi utilizado os Núcleos de Significação (NS). Os resultados apresentados no NS “Exposição tátil: uma vivência com sentido e significado”, os participantes puderam se colocar no lugar do cego num momento de aprendizagem. Isso mostrou-se relevante para conhecer as dificuldades e as possibilidades de aprendizagem por meio de elementos mediadores acessíveis ao aluno cego. Sobre esse aspecto, as significações dos professores revelaram que a exposição tátil trouxe contribuições principalmente, no que tange à ação docente e aos recursos pedagógicos acessíveis ao cego na perspectiva de uma prática docente inclusiva.

Palavras-Chave: Elementos Semióticos, Mediação, Sentido e Significado.

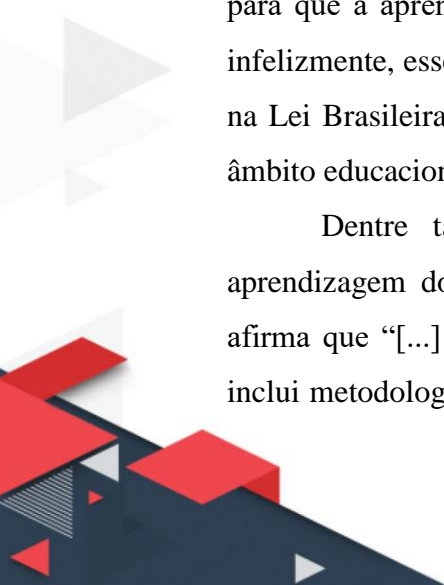
Introdução

A discussão sobre inclusão de pessoas com deficiência na educação regular tem sido cada vez mais necessária e de suma importância, uma vez que é crescente a presença desse público nesse ambiente social de diversidade e de formação.

Aprofundando nesse assunto, a inclusão das pessoas com deficiência no ambiente educacional “[...] desafia a escola a ensinar a todos, adequando-se diante das necessidades de seu alunado, de forma que não só favoreça a permanência destes, mas colabora efetivamente para que a aprendizagem se efetive com qualidade [...]” (MENDONÇA, 2013, p. 5). Mas, infelizmente, esse direito legítimo e legalmente conquistado, mais recentemente com respaldo na Lei Brasileira de Inclusão - LBI (2015), se esbarra nas diferentes barreiras existentes no âmbito educacional.

Dentre tais barreiras, uma das que mais atinge diretamente o processo de aprendizagem do aluno com deficiência é a barreira pedagógica. Mendonça (2013, p.12) afirma que “[...] estas barreiras estão diretamente ligadas com as barreiras atitudinais, pois inclui metodologia para a adequação das aulas ministradas pelo professor, como a adequação

(85) 3522.3222



de técnicas, teorias e métodos para o sucesso da aprendizagem de todos os alunos”. Concordando com a autora, muitos professores mostram-se resistentes ou até mesmo, sentem dificuldades em adotar uma metodologia em que saia do padrão tradicionalmente já instituído. E, para que todos os alunos participem das aulas ativamente, adotar uma metodologia inclusiva é um aspecto crucial no processo educacional inclusivo.

Considerando essa realidade, o Núcleo de Acessibilidade da Universidade Federal de Alagoas (NAC) realizou uma exposição tátil, em que promoveu aos seus visitantes experimentar, ainda que introdutoriamente, o universo do sujeito cego.

Diante do panorama apresentado, considera-se que este artigo subsidia possibilidades de eliminação de barreiras pedagógicas, especificamente no contexto da pessoa com deficiência visual. Nesta direção, a Psicologia Sócio-histórica (PSH) explica que: “A partir dessa relação sociocultural surgem as diferentes maneiras de compensar a ausência da visão” (GALVÃO; et al 2015, p. 148) . Sendo assim, o que vai fazer a diferença na aprendizagem do sujeito não é a deficiência, mas o meio em que está envolvido, sua interação social.

Nessa perspectiva o contexto social é um fator preponderante na formação e ação do sujeito com deficiência, especificamente o cego.

Em concordância com a PSH, faz-se necessário apreender o sentido e o significado que os sujeitos da pesquisa - os professores - têm construído acerca de uma proposta pedagógica inclusiva para o aluno com deficiência visual. Aguiar e Ozella (2006, p. 226) afirmam que “Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências”. Enquanto, “O sentido coloca-se em um plano que se aproxima mais da subjetividade que com mais precisão expressa o sujeito, a unidade de todos os processos cognitivos, afetivos e biológicos” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 227).

Os sentidos e significados são categorias da PSH, que permitem a compreensão da constituição subjetiva do sujeito. Molon (2011, p. 617) analisa que,

[...] o sujeito se constitui pela mediação semiótica e por meio do processo de significação, mas essa constituição acontece no confronto eu-outro das relações sociais. Nesse sentido, a subjetividade e o sujeito são compreendidos na realidade social e na vida social, vista esta como, primordialmente, histórica.

A autora acrescenta que “a questão do sujeito está nas relações sociais e nas práticas sociais, na dinâmica dialética entre o funcionamento interpsicológico e o funcionamento intrapsicológico, transição que acontece pelas mediações semióticas” (idem). E, nesse movimento dialético o sujeito se constitui histórico e culturalmente. Isso implica dizer que as

relações sociais são determinantes para o processo constitutivo do sujeito, visto que acontece na relação mútua do sujeito social e individual.

Dialogando com as categorias da PSH, sentido e significado e aproximando-se da discussão do processo inclusivo das pessoas com deficiência visual, é necessário apreender as significações dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Em face a essa problemática, apresentamos uma proposta pedagógica: a “exposição tátil”, que contempla estratégias e recursos pedagógicos acessíveis, que possibilitam a mediação e permite a apreensão do conhecimento pelo sujeito cego ou com baixa visão.

A mediação é outra categoria da PSH, que é entendida como um elemento articulador no processo de aquisição do conhecimento, e também no processo inclusivo. “Dessa maneira, pode-se dizer que os processos de mediação (seja pelo uso de instrumentos, seja pelo uso de signos) representam caminhos para o desenvolvimento e também reorganização do funcionamento psicológico global” (SENA, 2014, p. 17). A autora continua afirmando que:

A mediação não pressupõe, somente, o uso dos recursos visuais; outros signos podem ser utilizados nesse processo, privilegiando o desenvolvimento de outras aptidões, como a percepção tátil, auditiva, dentre outras. As pessoas cegas não dispõem da visão como recurso, instrumento possível para experimentar o mundo e construir seus conhecimentos acerca dele. Os de visão subnormal, aqueles com baixa visão, ainda que possuam um pouco desse recurso visual, sentem também a necessidade de, em alguns momentos, experimentarem o mundo através de outros recursos (SENA, 2014, p. 17).

Zanolla (2012, p. 6) também contribui com a discussão afirmando que, “o conceito de mediação leva à expectativa de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo e as possibilidades do conhecer, aprender”.

Considerando a temática abordada, o objetivo desse artigo foi apreender as significações de professores acerca de elementos pedagógicos inclusivos após vivenciar às cegas a exposição tátil “o mundo em nossas mãos”.

Metodologia

Essa pesquisa é de cunho qualitativo, estando pautada na reflexão dos valores, crenças, atitudes e aspectos culturais que permeiam a vida do sujeito participante. Fundamenta-se na PSH, mais especificamente, nos princípios do método de Vigotski.

“Na abordagem sócio-histórica tem-se por pressuposto a origem e a natureza social e histórica do sujeito” (MOLON, 2011, p. 615). Complementando, “Vigotski (1927/1995; 1927/2004) enfatiza que qualquer aspecto investigado deve ser estudado historicamente em

todas as suas fases de desenvolvimento, desde o momento de seu aparecimento até a sua dissipação” (SOUZA; ANDRADA, 2014, p. 356).

Nessa perspectiva, a PSH teoriza que a subjetividade do sujeito se constitui na relação humana histórica e socialmente construída, configurando-se num movimento dialético de objetividade para a subjetividade, bem como do individual para o social.

- Sujeitos da pesquisa:

Foram entrevistados 12 professores de diferentes níveis de ensino e modalidades (3 da Educação Superior; 4 da Educação Básica; 5 do Atendimento Educacional Especializado - AEE), que passaram pela experiência de vivenciar a exposição tátil.

- Local da pesquisa:

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

- Instrumentos de produção de dados:

Utilizamos a Entrevista estruturada para a produção de dados, uma vez que esta permite confrontar as crenças do sujeito com sua prática, através de um momento de reflexão. “[...] um dos instrumentos mais ricos e que permitem acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os sentidos e os significados” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 229).

- Procedimentos de produção de dados:

A produção dos dados aconteceu com os participantes ainda vendados, após terem vivenciado a exposição tátil. Inicialmente, foi explicado a condição da visita à exposição ao sujeito, que seria inteiramente na condição de cegueira, e que as vendas só seriam retiradas após a entrevista, que foi realizada logo depois da vivência na exposição tátil.

Apresentamos o termo que autorizava a utilização dos dados produzidos, como também o uso das imagens para fins de pesquisas. O sujeito aceitou participar assinando o termo de concessão dos dados e imagem para fins científicos.

Em seguida, já com os olhos vendados, o sujeito adentrou numa sala fechada em que estava a exposição. Conduzido por um bolsista/apoiador do NAC, o sujeito participante vivenciou todas as etapas e elementos presentes na exposição.

Na primeira etapa, o sujeito conheceu, reconheceu e até montou as formas geométricas, nas dimensões planas e sólidas.

Na etapa seguinte, o participante foi levado ao painel “mapa mundi”. Neste estavam expostos os continentes e os oceanos, trazendo uma riqueza de texturas e cores.

Após conhecer a terra planejada, por meio do mapa mundi, chegou o momento em que o participante sentia o planeta Terra, na forma tridimensional, segurando-o nas mãos, sentindo os continentes e os oceanos que estavam dispostos nas mesmas texturas que se encontravam no planisfério - etapa anterior. A seguir, fez um percurso orientado pelo piso tátil, no correspondente ao movimento de rotação e ao de translação da Terra.

E, finalizando a vivência, o participante fez um passeio pelo sistema solar, que tinha como referência o Sol que estava no centro, suspenso, e os demais planetas também suspensos. Cada planeta foi confeccionado com características diferentes, tais como: tamanho, textura, peso e até mesmo cheiro. Assim, o sujeito pôde sentir minimamente cada elemento presente na exposição.

Depois de toda a vivência da exposição, ainda com os olhos vendados, foi feita a entrevista com cada participante. Só depois da entrevista o participante pôde retirar a venda e ver com os olhos o que tinha vivenciado na condição de cegueira.

As entrevistas foram gravadas no aparelho de celular e depois transcritas para análise. Também foram feitas filmagens durante a vivência dos participantes na exposição.

- Procedimentos de análise de dados:

O procedimento de análise dos dados foi realizado utilizando os núcleos de significação (NS) à luz de Aguiar e Ozella (2006; 2013). “Esses instrumentos não são constituídos de palavras vazias, mas de palavras cujos significados carregam e expressam sempre a materialidade histórica do sujeito, isto é, aspectos afetivos e cognitivos da realidade da qual participa” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 62).

O processo de análise se deu da seguinte maneira: após a transcrição do material gravado, foram realizadas leituras flutuantes de todo o material. A partir de então, seguimos as etapas: primeiro construímos os pré-indicadores, em destacamos as frases ou palavras que se revelaram mais relevantes, ou que expressaram mais carga emocional, ou apareceram repetidamente. Depois aglutinamos os pré-indicadores conforme a similaridade, contraposição ou complementaridade. Posteriormente, articulamos os indicadores e assim formamos os núcleos de significação, nomeando-os tematicamente (AGUIAR; OZELLA, 2006, 2013).

Nesse processo foram construídos dois NS, que foram nominados: NS 1- “Exposição tátil: uma vivência com sentido e significado”; NS 2- “Ampliar nossa sensibilidade e as possibilidades de ensino inclusivo é fundamental”. Esses núcleos revelaram situações constitutivas do sujeito, que implicam nas suas ações enquanto sujeito social.

Neste artigo, apresentaremos apenas o NS 1.



Resultados e Discussões

Núcleo de Significação 1- Exposição tátil: uma vivência com sentido e significado

Este núcleo permitiu conhecer as significações que os participantes constituíram sobre a pessoa cega - as dificuldades e possibilidades, e também, em que a vivência na exposição tátil contribuiu para sua formação enquanto professor.

Durante a análise, observou-se na fala dos professores que a vivência, mediada por meios semióticos, lhe constitui enquanto sujeito social em que está sempre se relacionando com outros sujeitos. Como também, possibilitou compreender como o cego apreende o mundo em que está inserido.

Nesse contexto, professores de todos os níveis e do AEE teceram algumas considerações sobre a vivência na exposição tátil:

Para quem não tem deficiência tentar entender a situação de quem tem (P8 - AEE).

Como é que elas [pessoas cegas] enxergam o mundo, como é que elas sentem (P10 - ED BÁSICA).

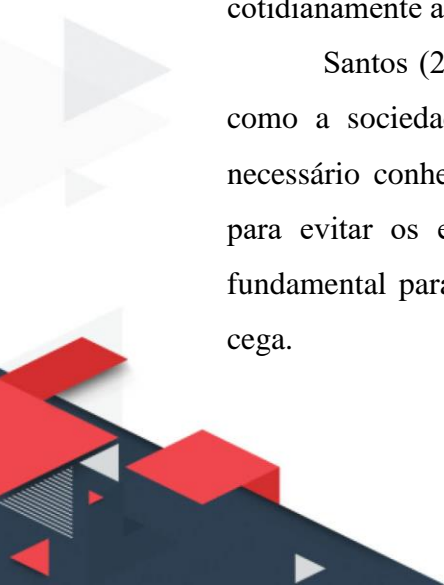
É um exercício [...] para pessoas compreender minimamente como é o mundo da pessoa com deficiência visual (P4 - ED SUPERIOR).

Eu acho que a questão de se colocar no lugar do outro e aprendizagem caminham juntas (P12 - ED SUPERIOR).

Os pré-indicadores deixam evidentes que a exposição tátil promoveu uma vivência significativa, em que o participante pôde se colocar no lugar do cego num momento de aprendizagem. Isso mostrou-se relevante, conhecer as dificuldades e as possibilidades de aprendizagem que pode ter o aluno cego, como também, promover o respeito entre os colegas de classes.

Nesse sentido, Nozi e Vitaliano (2015, p. 137) refletem que “promover procedimentos que visem a socialização e respeito entre os alunos [...] são necessidades que se colocam cotidianamente aos professores na prática pedagógica inclusiva”.

Santos (2007, p. 28) “acredita que o problema não reside na cegueira, mas na forma como a sociedade percebe, relaciona-se, ou evita a se relacionar com ela. Por isso, é necessário conhecer as peculiaridades e potencialidade das pessoas com deficiência visual para evitar os estereótipos e preconceitos”. Com base nessa afirmativa, a vivência foi fundamental para contribuir no processo de significação dos participantes acerca da pessoa cega.



Nunes e Lomônaco (2010, p.56) acrescentam que “[...] o sujeito cego percebe o mundo por meio de todos os sentidos que não a visão (tato, olfato, paladar, audição) [...]”. Sendo assim, há diversas vias de apreensão do conhecimento, que são acessíveis ao cego, é preciso apenas que o oportunize utilizando meios acessíveis a sua especificidade.

Ainda neste núcleo foi possível constatar que a vivência na exposição tátil trouxe contribuições para a formação dos professores no âmbito da inclusão da pessoa com deficiência, mais especificamente da pessoa cega. Esse acontecimento se manifesta nas falas a seguir:

Hoje eu estou vendo diferente, que é realmente, para eles [alunos cegos] essencial (P2- AEE).

Ela [a exposição] te dá elementos pedagógicos para ampliar o respeito, trabalhar algumas técnicas de orientação e mobilidade, de trabalhar com as questões relativas ao processo de aprendizagem (P4 - ED SUPERIOR).

Essa é uma questão que falta na nossa formação, nossa vivência (P12 - ED SUPERIOR).

Os pré-indicadores apontaram que a exposição tátil contemplou conhecimentos que subsidiarão a prática pedagógica no tocante à inclusão. Como foi colocado por um dos docentes, a experiência da vivência na condição de cegueira trouxe um aporte muito importante na formação. Nesse aspecto, acarreta-se que “o professor do ensino regular, não só precisa estar convencido da legitimidade da inclusão, mas também da necessidade de alterar as condições de ensino, especialmente as relacionadas à sua atuação [...]” (ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014, p. 345). Para isto, é importante ter uma formação docente que contribua com saberes que irão nortear a prática pedagógica inclusiva.

No tocante a essa questão, Oliveira, Pereira e Pinto (2017, p. 65) reiteram que, “para que as intervenções e decisões sejam adequadas e eficientes, a cada pessoa, é determinante a formação que o professor recebeu, pois implicará na forma, na maneira em que ele agirá diante da inclusão em suas aulas, e para que se minimizem as restrições, medos e sentimento de despreparo”. Assim, pondera-se que a vivência na exposição tátil mediou conhecimentos que atenderam as especificidades do fazer docente.

Outro aspecto provocado pela exposição tátil, consistiu no processo de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência visual. A partir das colocações dos professores foi possível compreender que esta temática foi gerada ao vivenciar a exposição, conforme os mesmos expressaram:

[...] pegar o objeto, sentir a forma, se ele é liso, se ele tem algo pra pegar.
[...] eu senti muito o cheiro. É importante isso também (P2- AEE).

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

Vocês colocaram, fizeram a produção na mesma distância de um planeta pro outro. [...], isso também é formado, essa imagem mental. Então, quando tiver no livro, for feita a descrição de uma imagem, ele já vai saber essas localizações (P11- AEE).

A forma de conduzir, de sentir os contornos, de orientar para os contornos, isso eu acho que é o mais importante (P3 - ED SUPERIOR).

Quando você coloca vários elementos, diferentes formatos, diferentes tamanhos e um mais macio, um mais áspero, te possibilita utilizar outros recursos do nosso corpo (P5 - ED BÁSICA).

Seguindo os postulados de Vygotski, Nuernberg (2008) explica que a aprendizagem da pessoa cega não se dá pelos sentidos remanescentes. Estes são apenas vias de acesso ao conhecimento. A aprendizagem se dá pela atividade psíquica em que é mediada por meios semióticos na interação social. Então, partindo dessa afirmativa, o mesmo autor acrescenta que,

O desenvolvimento das funções de atenção concentrada, memória mediada, imaginação, pensamento conceitual, entre outras, deve ser a prioridade da educação oferecida a esses sujeitos, tanto no âmbito do ensino especial quanto no ensino regular. Cabe, portanto, canalizar os esforços, promovendo através da ação mediada a formação de sistemas funcionais que favoreçam ao sujeito a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de competências que resultem em sua autonomia. Isso não implica, contudo, em desprezar o papel da experiência concreta na formação do psiquismo, mas em articular a experiência aos processos de significação. O que se está salientando é a importância da mediação semiótica na apropriação dos significados culturais que podem emergir a partir do contato com objetos objetivamente percebidos. (NUERNBEG, 2008, p. 313)

Conforme as explicações do autor, utilizar elementos mediadores, que tenham significação social, que ative as funções psicológicas superiores e que proporcione a aprendizagem do aluno cego é crucial para o seu processo educacional, sua autonomia e no processo inclusivo. “Professores e práticas de ensino são os fatores fundamentais para o desenvolvimento da educação inclusiva” (PEREIRA; XIMENES, 2017, p. 93).

Nesse aspecto, considera-se extremamente relevante a ação do professor, na utilização de estratégias e instrumentos que favoreçam essa construção psíquica.

Considerações Finais

Diante dos apontamentos expostos nos resultados é possível afirmar que, a exposição tátil foi um elemento mediador na formação do professor no tocante à reflexão de uma prática pedagógica inclusiva.

Assim, pudemos compreender que a partir dessa vivência os professores adquiriram conhecimentos sobre a pessoa cega, sobretudo nas seguintes questões: recursos pedagógicos

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

acessíveis ao cego, a importância da mediação no processo de aprendizagem e socialização do cego, ensino-aprendizagem das pessoas cegas e a formação docente na perspectiva inclusiva, que irão contribuir com sua prática, ou seja, a proposta também foi um elemento formativo.

Consideramos que a exposição provocou, intencionalmente, os professores para reflexões como, respeito ao próximo, elementos mediadores para uma aprendizagem significativa e inclusão da pessoa cega.

E, por fim, as significações dos professores acerca dos elementos pedagógicos para uma prática inclusiva, revelaram que a vivência na exposição tátil trouxe contribuições nesse aspecto. Visto que, para os professores os elementos mediadores dão condições ao aluno cego de aprender e ter autonomia, e que este processo envolve, principalmente, a ação docente e os recursos pedagógicos.

Referências

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/15.pdf>> Acesso: 11 mai 2018.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de Pesquisa** v. 45 n.155 p. 56-75 jan./mar. 2015. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n155/1980-5314-cp-45-155-00056.pdf>>. Acesso: 12 mai 2018.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO**, 2006, 26 (2), 222-245. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06.pdf>> Acesso: 18 jul 2018.

GALVÃO, Nelma Sandes; et al. Deficiência visual e o acesso aos conteúdos textuais no Ensino Superior. **Revista entreideias**, Salvador, v. 4, n. 1, p. 143-160, jan./jun. 2015.

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. Escola inclusiva: barreiras e desafios. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**. Uberaba v. 1, n.1, p. 4-16, 2013.

MOLON, Susana Inês. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out./dez. 2011. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n4/a12v16n4>>. Acesso: 07 jun 2018.

NOZI, Gislaíne Semcovici; VITALIANO, Celia Regina. Saberes necessários ao professor para a inclusão de alunos com necessidades especiais: implicações no processo de formação desses profissionais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.2, n.2, p. 131-144, Jul.-Dez., 2015. Disponível em <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/5761/3942>> . Acesso: 08 jun 2018.

NUERNBERG, Adriano Henrique. Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 307-316, abr./jun. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v13n2/a13v13n2.pdf>>. Acesso: 08 jun 2018.

NUNES, Sylvia; LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt. O aluno cego: preconceitos e potencialidades. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 55-64. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a06>> Acesso: 24 mai 2018.

OLIVEIRA Cristiane Silva; PEREIRA Deyliane Aparecida de Almeida; PINTO, Samuel Gonçalves. Atitudes de futuros profissionais de educação física face à inclusão de pessoas com deficiência em suas aulas. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n.2, p. 63-74, Jul.-Dez., 2017. Disponível em <<http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7806/4980>>. Acesso: 07 jun 2018.

PEREIRA, Bruna Fernanda Pacheco; XIMENES Lenir Gomes. Educação inclusiva: um olhar do educador da escola pública. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.4, n. 1, p. 89-104, 2017 - Edição Especial. Disponível em <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/7332/4642>>. Acesso: 06 jun 2018.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, Jul.-Set., 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v20n3/02.pdf>>. Acesso: 24 mai 2018.

SENA, Cláudia Pinto Pereira. **Colaboração e mediação no processo de construção e representação do conhecimento por pessoas com deficiência visual, a partir da utilização da aprendizagem baseada em problemas**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2014. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/18154/1/TeseDoutorado_ClaudiaPintoPereiraSena.pdf>. Acesso: 05 jun 2018.

SANTOS, Miralva Jesus dos. **A escolarização do aluno com deficiência visual e sua experiência educacional**.- Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador. 2007. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10613/1/Miralva%20dos%20Santos.pdf>>. Acesso: 24 mai 2018.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ANDRADA, Paula Costa de. Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 30(3) I 355-365 I julho - setembro 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v30n3/v30n3a05.pdf>>. Acesso: 03 jun 2018.

ZANOLLA, Silvia Rosa da Silva. O conceito de mediação em Vigotski e Adorno. **Psicologia & Sociedade**; 24 (1), 5-14, 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n1/02.pdf>> Acesso em: 07 jun 2018.