

REVISÃO

As contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Lev Vigotski para a Educação Inclusiva: Uma abordagem teórica

The contributions of Lev Vygotsky's Historical-Cultural Theory to Inclusive Education: A theoretical approach

Natalia Dias de Oliveira¹

¹Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil

Recebido em: 27 de Fevereiro de 2026; Aceito em: 3 de Abril de 2026.

Correspondência: Natalia Dias de Oliveira, natydiaspedagogia85@gmail.com

Como citar

Oliveira ND. As contribuições da Teoria Histórico-Cultural de Lev Vigotski para a Educação Inclusiva: Uma abordagem teórica. Educ e Inc. 2026;14(1):242-253 doi: [10.62827/ei.v14i1.1012](https://doi.org/10.62827/ei.v14i1.1012).

Resumo

Introdução: Embasado no Materialismo Histórico-Dialético, o estudo parte da premissa de que o desenvolvimento do sujeito não é determinado apenas por fatores biológicos, mas é resultante do meio social. *Objetivo:* Descreveu-se as contribuições da Teoria Histórico-Cultural, a partir dos estudos de Lev Vigotski, para a compreensão do desenvolvimento humano, com o foco nas pessoas com deficiência, assim como o processo educativo das mesmas. *Métodos:* Trata-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em obras clássicas e atuais de Vigotski e de autores que se identificam com a temática, bem como em estudos de teóricos do século XIX, como Itard, Séguin e Montessori. *Resultados:* A análise mostrou que as primeiras intervenções direcionadas às pessoas com deficiência tiveram origem no campo médico, subsidiadas por concepções clínicas e patologizantes. Embora esses teóricos tenham contribuído para a superação do determinismo biológico ao reconhecerem a influência do meio no desenvolvimento humano, foi o teórico russo quem propiciou um olhar humanizado para a deficiência. Para Vigotski, o desenvolvimento ocorre do social para o individual, por meio da mediação da linguagem, do trabalho e dos signos culturais. Conceitos como compensação social e Zona de Desenvolvimento Proximal evidenciam que, mesmo diante de limitações, o indivíduo pode reorganizar suas funções psíquicas superiores quando inserido em práticas educativas embasadas cientificamente.

Conclusão: Os resultados reforçam o papel da escola e do professor como mediadores no desenvolvimento dos alunos a partir de uma educação inclusiva que promova a aquisição do conhecimento científico como condição para a humanização e emancipação dos sujeitos.

Palavras-chave: Psicologia; Desenvolvimento Humano; Educação Inclusiva.

Abstract

Introduction: Based on Historical-Dialectical Materialism, this study starts from the premise that the development of the subject is not determined solely by biological factors, but is a result of the social environment. *Objective:* This study describes the contributions of Historical-Cultural Theory, based on the studies of Lev Vygotsky, to the understanding of human development, focusing on people with disabilities, as well as their educational process. *Methods:* This is a qualitative research, based on classic and current works by Vygotsky and authors who identify with the theme, as well as studies by 19th-century theorists such as Itard, Séguin, and Montessori. *Results:* The analysis showed that the first interventions directed at people with disabilities originated in the medical field, supported by clinical and pathologizing conceptions. Although these theorists contributed to overcoming biological determinism by recognizing the influence of the environment on human development, it was the Russian theorist who provided a humanized perspective on disability. For Vygotsky, development occurs from the social to the individual, through the mediation of language, work, and cultural signs. Concepts such as social compensation and the Zone of Proximal Development demonstrate that, even in the face of limitations, the individual can reorganize their higher psychological functions when immersed in scientifically grounded educational practices. *Conclusion:* The results reinforce the role of the school and the teacher as mediators in the development of students through inclusive education that promotes the acquisition of scientific knowledge as a condition for the humanization and emancipation of individuals.

Keywords: Psychology; Human Development; Education.

Introdução

Lev Vigotski psicólogo bielorrusso e idealizador da Teoria Histórico-Cultural (THC), destacou-se como um pensador revolucionário em sua área, transformando profundamente a psicologia e a educação com suas teorias sobre o desenvolvimento humano. De acordo com a THC, o desenvolvimento cognitivo do ser humano não pode ser compreendido sem considerar a história social e a cultura a qual o indivíduo pertence [1].

O teórico russo defendia a ideia de que o ser humano se forma através da vida em sociedade.

Essa teoria, surgida no contexto da Revolução Industrial no século XIX, de acordo com Martins [2], é o embasamento teórico do Materialismo Histórico-Dialético de Marx e Engels. Para ambos, de acordo com Netto [3] o ser social é um processo, é um movimento que se caracteriza por contradições e cujas superações o conduziram a elevados patamares de alta complexidade, onde novas contradições o levaram a outras superações. Marx e Engels se dedicaram ao estudo da sociedade burguesa e de como as relações de trabalho

moldam a estrutura em classes, evidenciando que as relações sociais acompanham a transformação das forças produtivas e do modo de vida dos indivíduos [3].

Ao estudar sobre o desenvolvimento dos indivíduos, Vigotski considera-o como resultante da interação social destes com o mundo exterior. O autor define que o verdadeiro curso do desenvolvimento do pensamento não vai do individual para o socializado, mas do social para o individual. Esta concepção é a essência da Teoria Histórico-Cultural [4].

A autora pontua o quanto a teoria de Vigotski está atrelada ao Materialismo Histórico-Dialético, que enfatiza que através do trabalho é que o indivíduo vai fomentar os meios para satisfazer suas necessidades, não apenas biológicas, mas também daquelas advindas das interações sociais [4]. Essa conscientização sobre a capacidade de transformação da própria realidade através do trabalho deve ser consubstanciada através da educação social. Essa última, pressupõe na concepção de Vigotski, uma escola vinculada à vida de forma a proporcionar vivências efetivas de organização e o pedagogo deveria assumir sua função de articulador do meio social educativo. Portanto, uma das principais funções da escola seria o de apresentar de forma científica o que as crianças já aprenderam utilizando do conhecimento prévio dos alunos para expandir esses saberes, além de apresentar o novo [1].

Para as instituições de ensino proporcionarem uma educação social é imprescindível considerar a subjetividade dos sujeitos inseridos no processo de escolarização. A Teoria Histórico-Cultural entende que a mente humana está vinculada diretamente às funções do cérebro, mas não se restringe ao aspecto orgânico, a psique também é resultante do processo histórico, social e cultural. Isso significa

dizer que a psique está inserida na natureza e não como algo à parte e surge do processo de maturação do cérebro. Por essa razão, pode-se afirmar que os processos psicológicos e biológicos atuam juntos, tendo em vista que a formação da subjetividade acompanha o desenvolvimento histórico-social do psiquismo, constituindo-se nas relações interpessoais e na apropriação do universo cultural simbólico [2].

Vigotski rompe com concepções deterministas de cunho biológico e excludentes que classificam os sujeitos a partir de suas limitações e/ou déficits. Ao pontuar que o curso do desenvolvimento vai do social para o individual, ele estabelece que todos os sujeitos aprendem e se desenvolvem nas relações sociais, através da mediação do outro, da linguagem, do trabalho e da cultura. Essa ideia é central para a educação inclusiva, pois descentraliza o foco das dificuldades do aluno para as condições sociais, pedagógicas e culturais que são propiciadas pelo meio social, em especial nas instituições de ensino [4].

Outra questão relevante é a compreensão de que os processos psíquicos e fisiológicos são indissociáveis, mas não se reduzem ao aspecto orgânico. Assim, mesmo quando há limitações biológicas ou neurológicas, o desenvolvimento não está determinado. Ele pode ser potencializado por meio de práticas educativas assertivas, socialmente organizadas e evidenciadas cientificamente. Essa abordagem subsidia a defesa de uma escola que acredita nas possibilidades de aprendizagem de todos os estudantes em uma perspectiva de educação inclusiva [2].

A luz do Materialismo Histórico-Dialético, Vigotski compreende o ser humano como um ser em constante transformação, produzido nas condições sociais, ou seja, de forma dialética. Nesse sentido, a educação assume um papel essencial

na constituição da subjetividade, pois é por meio da apropriação do conhecimento científico e da cultura que o sujeito amplia suas capacidades de compreender e intervir na própria realidade transformando-a. Para a educação inclusiva, isso pressupõe reconhecer a diversidade fazendo parte e sendo necessária ao processo de escolarização [1].

De acordo com o teórico russo, a escola apresentava dificuldades em compreender o indivíduo com deficiência e o quanto ele poderia se desenvolver, caso o foco não fosse em suas limitações e sim em seu potencial, esta concepção Vigotski denomina de pedagogia farmacológica. Ele criticava a compreensão estritamente orgânica da surdez e da cegueira, assim como uma pedagogia especial centrada apenas na compensação biológica [10].

Para Vigotski [10], o defeito não é somente uma fragilidade, mas também a força e esta era deixada à margem pela educação. Baseado no trabalho do psicólogo e filósofo alemão Theodor Lipps, que propôs a Lei de representação psíquica, cujo pressuposto está na concentração da energia psíquica onde há o obstáculo que impede o fluxo dos processos psíquicos. Isto resulta no “repressão” ou na “inundação” da energia mental, o que contribui para a ativação destes processos levando a novas formas de desenvolvimento psicológico. Para o teórico russo, a compensação incide nesta lei, pois o psiquismo não deixa de atuar, ele busca caminhos alternativos (indiretos) por meio da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) para superar ou amenizar o “defeito, porém este processo se dá pela mediação social e cultural quando o sujeito se familiariza com a sua limitação [10].

A zona de desenvolvimento proximal, de acordo com Vigotski [11], se caracteriza pelo o que o indivíduo consegue fazer com o auxílio de um mediador, podendo ser utilizada de diferentes maneiras: fornecendo pistas, elucidando como o

problema pode ser solucionado, iniciando a solução e deixando que o sujeito a complete sozinho. A ZDP constitui-se como área intermediária entre o nível de desenvolvimento real onde o sujeito consegue realizar sozinho as tarefas propostas já com as habilidades consolidadas e o nível de desenvolvimento potencial no qual refere-se às funções que o sujeito ainda não realiza sozinho, mas que pode consolidá-la com a intervenção de um de adulto, em âmbito escolar, caberia ao professor [11].

Vigotski compreende o aprendizado como um processo dinâmico, social e mediado por instrumentos culturais. O professor exerce a função de mediador, não apenas transmitindo conhecimentos, mas criando condições para que os alunos aprendam por meio da interação, do diálogo e da reflexão crítica [1].

Na perspectiva de uma educação inclusiva, para Vigotski, saber do que o aluno é capaz de fazer com mediação é mais válido do que ele consegue fazer por si só. No entanto, é necessário que se conheça nas crianças com deficiência em seus processos de desenvolvimento os mecanismos que levem à superação de suas limitações para que a aprendizagem se consolide. Nessa perspectiva, as pessoas com deficiência devem frequentar a escola e ser impulsionadas a novos patamares de desenvolvimento [12].

Através dessa revisão, demonstrou-se, de acordo com os apontamentos de Vigotski, que a deficiência não define a trajetória do indivíduo. Uma disfunção traz limitações, mas possibilita o sujeito se reorganizar todo o seu aparato psíquico por caminhos indiretos através da compensação por meio da interação com o outro — como a mediação assertiva de um professor atuando na ZDP — da linguagem e dos instrumentos simbólicos (escrita, os números, cultura local) [12].

Métodos

O presente trabalho consiste em uma revisão bibliográfica de natureza narrativa, com abordagem teórico-interpretativa, cujo objetivo é analisar e discutir as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compreensão do desenvolvimento humano e da educação na perspectiva inclusiva. A opção por uma revisão não sistematizada justifica-se pelo caráter conceitual, histórico e analítico do objeto de estudo, o qual demanda a articulação entre obras clássicas e produções contemporâneas.

O estudo fundamenta-se na abordagem do Materialismo Histórico-Dialético, desenvolvido por Marx e Engels e posteriormente apropriado por Vigotski na formulação da Teoria Histórico-Cultural. Tal perspectiva abrange o ser humano como um sujeito histórico, social e cultural, constituído nas relações sociais e nos contextos em que está inserido.

A coleta de dados foi realizada por meio de levantamento bibliográfico em livros, capítulos de livros e artigos científicos, contemplando autores clássicos e contemporâneos que discutem o desenvolvimento humano, a deficiência e a educação inclusiva. Foram incluídas obras que abordam, especialmente, as contribuições históricas de Jean-Marc Gaspard Itard, Édouard Séguin e Maria Montessori, bem como os desdobramentos teóricos propostos por Vigotski. Esses autores foram selecionados por sua relevância na problematização do determinismo biológico e na valorização das influências do meio social e cultural no desenvolvimento humano.

Como critérios de seleção, foram considerados estudos que evidenciam a evolução das

concepções sobre deficiência, desde abordagens centradas em aspectos biológicos até perspectivas que reconhecem o papel do ambiente, da educação e das interações sociais.

A análise dos dados ocorreu de forma qualitativa e interpretativa, buscando identificar convergências, divergências e avanços conceituais entre os autores analisados. Inicialmente, foram examinadas as contribuições de Itard e Séguin, especialmente no que se refere às primeiras propostas de intervenção pedagógica e à valorização das experiências sensoriais e do ambiente no desenvolvimento. Em seguida, foram analisadas as contribuições de Maria Montessori, destacando sua defesa da educação de pessoas com deficiência e a centralidade do ambiente no processo de aprendizagem.

Para concluir, foram discutidas as contribuições de Vigotski, que, embora influenciado por esses autores, amplia essa compreensão ao enfatizar o papel da mediação social, dos signos e dos instrumentos culturais no desenvolvimento humano. A partir dessa análise, buscou-se evidenciar a importância de uma educação inclusiva, que supere práticas segregadoras e promova a participação efetiva dos indivíduos na vida social.

Por se tratar de revisão não sistematizada, a seleção das obras priorizou a pertinência teórica, a relevância histórica e a capacidade dos textos de sustentar a discussão proposta. Assim, o estudo assume caráter interpretativo, voltado à análise crítica das contribuições conceituais da Teoria Histórico-Cultural para a compreensão do desenvolvimento humano e para a defesa de uma educação inclusiva socialmente comprometida.

Resultados

Com base na questão de pesquisa, os estudos foram agrupados em três categorias temáticas: (1) fundamentos da Teoria Histórico-Cultural; (2) Deficiência, compensação e desenvolvimento e (3) Implicações para o processo educativo.

1 - Fundamentos da Psicologia Histórico-Cultural

Os estudos analisados, embasados na obra de Lev Vygotsky e em autores contemporâneos como Martins, Meira e Tuleski, evidenciam uma crítica ao determinismo biológico no desenvolvimento humano. De forma contundente, esses teóricos demonstram que o desenvolvimento do sujeito ocorre do social para o individual, sendo mediado pela cultura e pelas interações sociais.

Vale ressaltar que, a subjetividade é compreendida, na perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético, como resultado da relação dialética entre o sujeito e o contexto histórico e cultural. Os estudos apontam que o desenvolvimento humano é constituído em âmbitos biológicos e sociais, superando, dessa forma, abordagens reducionistas.

2 - Deficiência, compensação e desenvolvimento

No que se refere à deficiência, à luz da teoria de Lev Vigotski, observa-se uma compreensão que ultrapassa a concepção de limitação biológica. Os estudos analisados evidenciam que indivíduos com deficiência podem reorganizar suas funções psíquicas superiores por meio de processos de compensação, desde que inseridos em contextos de mediação intencionalmente orientados.

A noção de “defeito”, nesse sentido, ganha um novo parâmetro: deixa de ser compreendida como obstáculo e passa a ser entendida como

força motriz do desenvolvimento. Esse processo ocorre por meio de caminhos indiretos, especialmente através da Zona de Desenvolvimento Proximal, conceito central pontuado nos estudos analisados.

Atualmente, a literatura evidencia aproximações entre o conceito de compensação social e o de neuroplasticidade, denominado como a capacidade do sistema nervoso de reorganizar-se por meio de novas conexões sinápticas. Os estudos apontam que essa reorganização ocorre inicialmente nas interações sociais, reforçando a relevância do meio cultural no desenvolvimento psíquico.

3 - Implicações para o processo educativo

Os resultados apontam que, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a educação deve assumir papel ativo no desenvolvimento do sujeito. Os estudos analisados convergem ao indicar que o ensino não deve apenas acompanhar o desenvolvimento natural do aluno, mas promovê-lo.

Nesse sentido, a atuação pedagógica orientada pela mediação intencional possibilita avanços que o estudante não alcançaria sozinho. A educação é vista como prática social transformadora, que vai além da transmissão de conteúdos e promove o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

Por fim, os estudos destacam que a diversidade, incluindo a deficiência, deve ser compreendida como elemento constitutivo do processo educativo, e não como obstáculo. Essa perspectiva reforça a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, fundamentadas em princípios científicos e sociais.

Discussão

Anteriormente à teoria desenvolvida por Vigotski no século XX, serão mencionados os estudos realizados pelos médicos franceses Jean-Marc Gaspard Itard, Édouard Séguin e pela médica italiana com especialização em psiquiatria e pediatria, Maria Montessori. Estes teóricos estudaram as influências do meio ambiental e social no desenvolvimento dos indivíduos no século XIX. Os três questionaram o pensamento vigente na época, que predominava o conceito de determinismo biológico, onde as limitações humanas eram definidas quase sempre pelos aspectos biológicos [5-9].

Itard realizou um estudo de caso conhecido como o “Selvagem de Aveyron”. Nomeado posteriormente como Victor, ele foi encontrado por caçadores subindo em uma árvore nas proximidades da Floresta Caune, em Paris e encaminhado, como pontua Caixeta [5], aos cuidados do médico. Tinha aproximadamente 14 anos, não falava e não tinha noção de autocuidado. O médico francês foi o primeiro estudioso a implementar um programa de intervenção relacionado à educação especial: um programa pedagógico baseado na sensação e na percepção para trabalhar os aspectos cognitivos e afetivos [6].

Itard, considerava-se que a causa de seu quadro, classificado como “idiopatia”, foi devido à privação do meio social e do contato direto com a natureza. Esta concepção, ganha força anos mais tarde, com a teoria da Psicologia Histórico-Cultural desenvolvida por Vigotski a respeito da influência do meio social e cultural na formação do sujeito [6].

O trabalho desenvolvido por outro médico francês Édouard Séguin, orientado por Itard, também foi de grande relevância. Segundo Miranda

[7], ele com base nos estudos desenvolvidos de Itard, criou uma metodologia de estímulo ao cérebro através de atividades físicas e sensoriais. Além de seus estudos, Séguin foi um dos fundadores da atual Associação Americana de Deficiências Intelectuais e de Desenvolvimento. Quando surgiu em 1876, tinha o nome de Associação de Oficiais Médicos de Instituições Americanas para Pessoas Idiotas e Deficientes Mentais, e de acordo com os avanços da literatura médica em relação à saúde mental, sofreu modificações em sua nomenclatura [7].

Maria Montessori, segundo Barbosa et. al [8], foi a primeira mulher a se formar em Medicina na Itália. Dedicou-se a estudar o desenvolvimento de pessoas com deficiência e foi uma pioneira ao defender que as limitações deste público deveriam ser campo de estudo Pedagogia e não somente da Medicina. A maior parte dos profissionais da área da saúde e educação de sua época acreditavam que de modo algum estes indivíduos poderiam desenvolver habilidades cognitivas e aprender nas escolas de ensino regular [8].

Através de seus experimentos, Barbosa et. al [8] pontua que Montessori era a favor de que as pessoas com deficiência frequentassem escolas e classes especiais, nas quais os professores deveriam passar por um treinamento atuando juntos com um médico pediatra e outro psiquiatra para fazerem a intervenção adequada para cada criança com deficiência. Sua concepção era de que as crianças poderiam aprender por conta própria desde que estivessem em um ambiente que estimulasse seu desenvolvimento [8].

Montessori coloca a criança como foco principal da aprendizagem e pressupõe que ela pode aprender por iniciativa própria desde que haja

um ambiente adequado. Porém, ao contrário do que propôs Vigotski posteriormente, a teórica não atribuiu grande relevância ao papel do professor como mediador, tendo considerado que a função do educador é preparar um ambiente adequado para a atividade cultural da criança [9].

Vigotski, no século XX, foi influenciado indiretamente pelas ideias de Itard e Édouard Séguin ao aderir à ideia de que pessoas com deficiência podem se desenvolver apesar de suas limitações biológicas. No entanto, ao contrário desses autores, Vigotski vai além desta concepção ao afirmar que tal desenvolvimento ocorre por meio de uma mediação social intencional, fundamentada no uso de signos e instrumentos culturais, inseridos nas relações sociais e no contato ativo com a cultura, e não à margem dela [1,7,10].

Diante de seu contexto histórico-social de uma sociedade pós Revolução Russa, o teórico russo era defensor de uma educação social e que fosse inclusiva. Para ele, a segregação de crianças com deficiência em instituições de ensino resultava em um mundinho fechado, isolado e adaptado ao defeito da criança sem introduzi-la na vida autêntica [10].

Pelo levantamento de informações realizado pela pesquisa bibliográfica é evidente que a primeira abordagem e intervenção feita com pessoas com deficiência teve origem na área médica, fundamentadas em uma concepção clínica e patologizante, ou seja, com o foco na doença e/ou limitação. No campo educacional, a compreensão da Pedagogia sobre as pessoas com deficiência foi um processo que ocorreu posteriormente relacionado ao reconhecimento dos direitos sociais deste público, como o de estar na escola e aprender.

No Brasil, os artigos da Lei Brasileira de Inclusão [14] que contemplam a escolarização

dos sujeitos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, são resultantes de um longo processo que incide na compreensão do conceito de educação especial Januzzi [15] aponta sobre três vertentes:

Vertente A: A educação especial tinha o seu foco na deficiência, nas diferenças em relação aos considerados “normais”. Uma concepção que era voltada para a capacitação do sujeito para viver em sociedade. A autora pontua que neste período, boa parcela da população brasileira não tinha seus direitos políticos, civis e sociais garantidos: a condição do voto era restrita à renda, ao gênero, ao nível de escolarização; as pessoas com deficiência não tinham acesso às escolas; não houve políticas públicas de inclusão para os ex-escravizados após a promulgação da Lei Áurea. Mas, vale ressaltar que, uma iniciativa havia sido realizada através do médico de D. Pedro II —José Francisco Xavier Sigaud — um francês naturalizado brasileiro que tinha uma filha cega chamada Adele Marie Louise Sigaud. Seu professor foi José Álvares de Azevedo, ele era cego e aprendeu Braille no Instituto da França, onde passou a trabalhar com deficientes visuais quando retornou para o Brasil. Foi o primeiro professor cego do País e um dos idealizadores do Instituto para Cegos, o 1º do Brasil. Tal fato demonstra as primeiras ações efetivas para Educação Especial foi através de um interesse pessoal concomitante com um interesse político.

Vertente B: A educação é entendida como única via de acesso ao mercado de trabalho e a crença reforçada no otimismo pedagógico (de que é através dela que a sociedade irá se desenvolver, diminuindo as desigualdades sociais). A educação especial é implementada no sentido de garantir o acesso a esse público às instituições de ensino. Neste período, no Brasil, temos um

novo cenário, a “Era Vargas”, período marcado pelo desenvolvimento da indústria, reformas políticas e sociais, como o direito ao voto feminino, a implementação das leis trabalhistas e no âmbito educacional, pelo Movimento da Escola Nova na década de 30 e o trabalho desenvolvido por Helena Antipoff, a psicóloga russa que chegou ao Brasil a convite do Governo de Minas Gerais. Ela implementou testes psicológicos nas instituições de ensino, criou a Sociedade Pestalozzi de Belo Horizonte e a Fazenda do Rosário: ambas instituições foram criadas para a formação e reintegração dos sujeitos da Educação Especial que até então não tinham acesso às escolas.

Helena Antipoff a partir de seus estudos na abordagem sociocultural da Psicologia, trouxe à tona o cientificismo para ser aplicado tanto nas instituições de ensino como em cursos de formação de professores, por meio dos testes psicológicos, da criação do Laboratório de Psicologia Experimental que tinha como principal objeto de estudo a interação da criança no ambiente escolar. Estes estudos tiveram como principal objetivo a criação de classes homogêneas nas escolas de acordo com o nível de desenvolvimento de cada estudante [16].

O pensamento vigente no século XX era o de que as instituições escolares deveriam atender às demandas de uma sociedade onde o processo de industrialização estava a todo vapor e necessitava de mão de obra especializada (divisão do trabalho taylorista). Tal aspecto, vai ao encontro da teoria desenvolvida por Bourdieu e Passeron [17] de Reprodução Cultural, na qual mostra os mecanismos de controle e massificação de uma parcela da classe mais favorecida sobre a menos favorecida perpetuando as desigualdades sociais. Uma das esferas de atuação deste controle é que os alunos devem ser “separados” de acordo com

o seu potencial para exercerem o papel que lhes caberia na sociedade [17].

Se, por um lado, o cientificismo na educação trazido por Antipoff promoveu a segmentação dos estudantes em classes homogêneas por desempenho escolar e necessidades educacionais especiais, por outro lado, trouxe contribuições inestimáveis ao colocar em foco o principal agente da aprendizagem: a criança e como ela aprende a partir de suas habilidades inatas interagindo com o ambiente externo. Outro aspecto a ser considerado refere-se às ações promovidas pelos cargos que Helena Antipoff ocupou em organizações e em órgãos do governo (Sociedade Pestalozzi, Departamento Nacional da Criança, Escola de Aperfeiçoamento) que tiveram muita influência na inserção da Educação Especial na legislação que regulamentou a porcentagem que a União e os Estados deveriam destinar da arrecadação de impostos para o ensino incluindo a de “Educação de Excepcionais” (bem inferior às demais) [17].

Vertente C: A educação é entendida como a apropriação de conhecimentos para se ter uma vida digna e assim ser capaz de transformar a sociedade (pós Constituição de 1988). Neste período, houve intensa atividade no que se refere à educação especial tanto em âmbito mundial como em nível nacional; tais como: Ano Internacional das Pessoas Deficientes promovido pela ONU; 1º Encontro Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes; Fundação de órgãos como a Fundação Brasileira de Entidades de Cegos; Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos; Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos; Fundação Catarinense de Educação Especial: uma das pioneiras em matricular estudantes com deficiência no ensino regular nas escolas estaduais.

Sobre a vertente C, pode-se relacionar com o que é pontuado por Kassir [18] que após a retomada da democracia, as políticas públicas na educação ganham um outro enfoque: os estudantes da educação especial devem estar matriculados em escolas de ensino regular em classes também regulares. Essa mudança foi essencial para colocar em pauta o processo de escolarização desses estudantes, que até então predominava o caráter assistencialista e de reabilitação para que pudessem conviver em sociedade e, quem sabe, exercerem uma profissão no futuro [18].

Neste contexto, a autora [18] menciona, assim como Januzzi [15] a respeito da preocupação mundial com a educação, manifestada pela UNESCO através da Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990 e a Declaração de Salamanca [19], disponível no Portal do Ministério da Educação, que dentre suas resoluções, prevê que os governos: Adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma; Desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva; Estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais [19].

A partir de 2008, foi implementada a Política Nacional de Educação Especial, que prevê em suas diretrizes o Atendimento Educacional Especializado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou em um centro especializado que realize esse serviço educacional.

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, é prevista a educação bilíngue: Língua Portuguesa/Libras com tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa [19].

A respeito dos referenciais teóricos consultados no presente artigo, como Itard, Séguin e Montessori demonstraram grandes avanços no que se refere a influência do meio social no desenvolvimento das pessoas com deficiência superando a ideia do determinismo biológico. No entanto, Vigotski foi além, ao afirmar que o processo de escolarização não ocorre somente em classes especiais e/ou em ambientes segregados, mas através de uma educação social, intencional e mediada inserida na vida cultural e coletiva [7-8,10].

Portanto, para Vigotski, a formação da personalidade do sujeito consistia no que era “aprendido” no social que se sobrepunha ao natural, isto é, o histórico no ser humano, sendo a linguagem a protagonista desse processo desde sua evolução de instintiva (para a sobrevivência) a superior (mediada por símbolos). Os signos seriam os instrumentos psíquicos que representam o mundo real dentro de nosso universo mental, ampliando a nossa capacidade de comunicar aquilo que nós compreendemos [1-2].

Nesse âmbito, a Teoria Histórico-Cultural gera uma ruptura com práticas educativas excludentes ao afirmar que o desenvolvimento ocorre do social para o individual, sendo a aprendizagem um processo mediado por instrumentos culturais, pela linguagem e pela interação com o outro. A noção de compensação social, articulada ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, mostra que mesmo diante de limitações biológicas, o sujeito pode reorganizar suas funções psíquicas superiores quando inserido em práticas educativas intencionais, mediadas e socialmente organizadas.

Conclusão

Conclui-se que o objetivo do estudo foi contemplado ao evidenciar que a escola e o professor exercem papel central como mediadores do desenvolvimento, não apenas acompanhando, mas impulsionando a aprendizagem dos alunos por meio de interações sociais e culturais que os colocam como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Os estudos mencionados no presente trabalho, demonstram tanto para a ciência como para a área de educação, a relevância da Teoria Histórico-Cultural como base para uma prática pedagógica inclusiva, crítica e transformadora, ao deslocar o foco das limitações individuais para as condições sociais e educacionais. Como principal aprendizado, destaca-se a necessidade de repensar práticas

docentes e estruturas educacionais para garantir o desenvolvimento pleno e a emancipação dos sujeitos, consolidando a escola como espaço de humanização e acesso ao conhecimento.

Conflitos de Interesse

Os autores não apresentam conflitos de interesse nessa pesquisa.

Fontes de financiamento

A pesquisa não possui fonte de financiamento.

Contribuição dos autores

Concepção e desenho da pesquisa: Oliveira ND; Análise e interpretação dos dados: Oliveira ND; Redação do manuscrito: Oliveira ND; Revisão crítica do manuscrito quanto ao conteúdo intelectual importante: Oliveira ND.

Referências

1. Tuleski SC. Formar para adaptar ou para transformar? Contribuições de Pistrak, Vigotsky e Saviani para a educação. São Paulo: Lutas Anticapital; 2021.
2. Martins LM. A constituição histórico-social da subjetividade humana: contribuições para a formação de professores. In: Miller S, Barbosa MV, Mendonça SGL, editors. Educação e humanização: as perspectivas da teoria histórico-cultural. Jundiaí: Paco Editorial; 2014. p. 97-110.
3. Netto JP. Introdução ao estudo do método de Marx. São Paulo: Expressão Popular; 2011.
4. Meira MEM. Práticas educativas e a produção da subjetividade na escola contemporânea. In: Miller S, Barbosa MV, Mendonça SGL, editors. Educação e humanização: as perspectivas da teoria histórico-cultural. Jundiaí: Paco Editorial; 2014. p.161-72.
5. Caixeta ME. Condillac e o ensino de ciências: que relações podemos encontrar ainda hoje? Ensaio Pesqui Educ Cienc (Belo Horizonte) [Internet]. 2003 [cited 2026 Mar 1];5(1):26-41. Available from: <https://doi.org/10.1590/1983-21172003050104>. doi: 10.1590/1983-21172003050104
6. Cordeiro AFM, Antunes MAM. A ação pedagógica de Itard na educação de Victor, o “selvagem de Aveyron”: contribuição à história da psicologia. Bol Acad Paul Psicol [Internet]. 2020 [cited 2026 Mar 1];40(99):296-306. Available from: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2020000200016
7. Miranda AAB. História, deficiência e educação especial. Rev HISTEDBR On-line [Internet]. 2004 [cited 2026 Mar 1];1(15):1-7. Available from: <https://www.cursosavante.com.br/cursos/curso471/conteudo8569.pdf>

8. Barbosa HF, Barbosa MFA, Gomes RVB. A história e as contribuições de Maria Montessori para a educação especial na perspectiva inclusiva. *Rev Educ Incl* [Internet]. 2022 [cited 2026 Mar 1];7(2):323-35. Available from: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/417>
9. Montessori M. *A mente da criança: mente absorvente*. São Paulo: Planeta do Brasil; 2025.
10. Vigotski LS. *Problemas de defectologia*. Vol. 1. Prestes Z, Tunes E, editors, translators, technical reviewers. São Paulo: Expressão Popular; 2021.
11. Alves JM. As formulações de Vygotsky sobre a zona de desenvolvimento proximal. *Amaz Rev Educ Cienc Mat* [Internet]. 2005 [cited 2026 Mar 1];1(1):11-16. Available from: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistaamazonia/article/view/1466>. doi:10.18542/amazrecm.v1i0.1466.
12. Padilha AML, Silva RHR. Pedagogia histórico-crítica e a educação escolar das pessoas com deficiência. *Nuances Estud Educ* [Internet]. 2020 [cited 2026 Mar 1];31(Spec No 1):103-125. doi:10.32930/nuances.v31iesp.1.8291.
13. Ruppel C, Hansel AF, Ribeiro L. Vygotsky e a defectologia: contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. *Rev Diálogos Perspect Educ Espec* [Internet]. 2021 [cited 2026 Mar 1];8(1):11-24. Available from: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogose-perspectivas/article/view/10599>. doi:10.36311/2358-8845.2021.v8n1.p11-24.
14. Brasil. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [Internet]. Brasília (DF): Presidência da República; 2015 [cited 2026 Feb 11]. Available from: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
15. Januzzi G. Algumas concepções de educação do deficiente. *Rev Bras Cienc Esporte* [Internet]. 2004 [cited 2026 Mar 1];25(3):9-25. Available from: <http://www.oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/viewFile/235/237>
16. Rafante HC, Lopes RE. Helena Antipoff e o desenvolvimento da educação especial no Brasil (1929-1961). *Rev HISTEDBR On-line* [Internet]. 2014; [cited 2026 Mar 1];13(53):331-356. Available from: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640208>. doi:10.20396/rho.v13i53.8640208.
17. Bourdieu P, Passeron JC. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 8. ed. Petrópolis: Vozes; 2023.
18. Kassar MCM. O que tem de especial a educação especial? In: Orlando RM, Bengtson C, editors. *(Des)mitos da educação especial*. São Carlos: EDESP-UFSCar; 2022. p. 13-25.
19. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva* [Internet]. Brasília (DF): MEC/SEESP; 2008 [cited 2026 Feb 11]. Available from: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>



Este artigo de acesso aberto é distribuído nos termos da Licença de Atribuição Creative Commons (CC BY 4.0), que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja devidamente citado.