

O PSICÓLOGO ESCOLAR E A ARTICULAÇÃO ÉTICO-POLÍTICA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM PLANO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL

Isabelle Abbade Ferreira Pitta¹
Cíntia Mendes De Assis²

cintiamendes0411@gmail.com

ÁREA DO CONHECIMENTO: Ciências Humanas.

RESUMO

Este estudo, de abordagem qualitativa, apresenta um relato de experiência de estágio supervisionado realizado em uma unidade da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em Raul Soares, Minas Gerais, analisando a atuação do psicólogo escolar como articulador ético-político na inclusão de alunos com Plano de Desenvolvimento Individual (PDI). Com base nos referenciais teóricos abordados no texto, e utilizando ferramentas como observação participante, diário de campo e mediações psicopedagógicas, a pesquisa demonstra que o êxito do PDI é intrinsecamente dependente da superação da lógica de patologização do fracasso escolar. O trabalho evidencia a necessidade de enfrentar barreiras institucionais severas, como a sobrecarga docente e a escassez de recursos pedagógicos. Um fator inovador deste estudo é a aplicação prática das diretrizes do Conselho Federal de Psicologia no manejo de situações complexas do cotidiano da educação especial, incluindo crises de desregulação emocional. Conclui-se que a pesquisa inova ao defender que o psicólogo deve assumir um posicionamento ativo e transformador na resolução direta dessas crises subjetivas e institucionais, rompendo definitivamente com posturas tradicionais que se restringem a condutas puramente receptivas ou burocráticas, reafirmando o compromisso ético da profissão frente às demandas da educação inclusiva contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: psicologia escolar; inclusão; PDI; fracasso escolar; APAE.

1 INTRODUÇÃO

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPI) de 2008 mudou o atendimento a pessoas com deficiência ao propor sua inclusão total em turmas regulares. Esse modelo garante que o aluno entre, permaneça, participe e aprenda na escola comum. Além disso, prevê o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como um suporte complementar, e não para

¹ Graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Univértix.

² Psicóloga Mestranda em Educação pela UDE e Professora do Curso de Psicologia do Centro Universitário Univértix

substituir a sala de aula. Com base nos direitos humanos, a política busca criar um ambiente escolar acolhedor e justo.

Nesse contexto de dificuldades na escolarização desses estudantes, os debates sobre inclusão destacam a importância de unir a teoria à prática do psicólogo para buscar a equidade na educação. A atuação desse profissional em uma equipe interdisciplinar, junto com o suporte técnico na escola, melhora o processo de ensino-aprendizagem. Essa união também ajuda a criar estratégias que estimulam a autonomia do estudante (Cohen *et al.*, 2020).

A partir dessa visão, as diretrizes da Psicologia Escolar (CFP, 2019) orientam o profissional a superar estereótipos, exclusões e a tendência de apenas rotular o aluno no ambiente educativo. Para isso, propõe-se uma escuta atenta ao contexto, que junte ferramentas como avaliação e acompanhamento psicológico às adaptações no currículo e ao suporte pedagógico. Nessa linha, Marinho-Araújo e Almeida (2005) defendem que a escuta psicológica deve mapear as relações e redes sociais que formam a realidade do estudante.

Diante desse cenário, surge a seguinte questão norteadora: como a atuação do psicólogo escolar, enquanto articulador entre docentes, gestores e familiares, influencia a interação social e o desempenho acadêmico de alunos com Plano de Desenvolvimento Individual (PDI)?

Nota-se que, embora a literatura recente apresente avanços, como as diretrizes do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022), há poucos estudos sobre como aplicar essas normas no dia a dia da escola. As pesquisas costumam focar em cenários isolados, deixando uma lacuna sobre como lidar com problemas reais, como a euforia e a desregulação emocional intensa vistas na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Diante disso, este estudo busca preencher esse espaço ao trazer esses desafios práticos e propor uma atuação em que o psicólogo vá além da postura receptiva, posicionando-se como agente ativo e transformador na unidade.

Para compreender o panorama atual da produção científica e mapear as discussões sobre essa lacuna, analisa-se inicialmente o estudo de Lima (2025). O objetivo foi investigar a trajetória histórica, os avanços legais e os desafios práticos da educação inclusiva no Brasil. A metodologia foi uma pesquisa qualitativa de revisão

bibliográfica e documental sobre as políticas públicas nacionais. Os resultados apontaram que, historicamente, a educação isolava os estudantes e os reduzia aos seus diagnósticos. Concluiu-se que, apesar dos avanços na lei, ainda existem barreiras para entrar na escola regular devido a métodos pouco inclusivos, o que gera exclusão e evasão escolar.

Dando continuidade ao mapeamento da literatura, Correa (2024) teve por objetivo discutir o ritmo dos avanços e os obstáculos para consolidar a educação inclusiva no Brasil atual. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa descritiva com base na análise de documentos e dados educacionais recentes. Os resultados mostraram que o principal obstáculo é a falta de apoio adequado a escolas e professores, com destaque para a falta de materiais e uma formação docente muito genérica. O estudo conclui recomendando ações práticas imediatas, como o aumento de investimentos e o fortalecimento de redes de apoio multiprofissionais.

Nessa mesma linha analítica, o estudo de Israel e Borges (2025) objetivou realizar uma análise comparada das políticas e práticas de Educação Especial e inclusão escolar nos estados de Minas Gerais e do Paraná. Adotou-se uma metodologia qualitativa documental e comparativo, examinando as normas estaduais e as mudanças nas instituições. Os resultados mostraram que, com a ampliação das políticas de inclusão, instituições de apoio especializado, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais, precisaram mudar sua atuação para dialogar de forma complementar com o ensino regular. O estudo concluiu que a parceria entre essas instituições é decisiva para garantir o acompanhamento dos alunos nas redes comuns de ensino.

O objetivo deste estudo é analisar, a partir de experiências de estágio, a atuação do psicólogo escolar como articulador ético-político frente aos fatores contextuais da inclusão de alunos com PDI. Esta pesquisa qualitativa estrutura-se como um relato de experiência de estágio supervisionado em Psicologia Escolar, articulando a vivência prática ao referencial teórico da área.

Por fim, o estudo de Santos (2020) auxilia na investigação das concepções e práticas de educadores e psicólogos acerca da organização dos espaços em instituições de atendimento infantil e especializado. A metodologia adotada foi uma

pesquisa qualitativa baseada em entrevistas semiestruturadas e observação direta dos ambientes institucionais. Os resultados revelaram que a organização física e o manejo das rotinas diárias exercem um papel crucial na mediação do comportamento e no desenvolvimento subjetivo dos alunos. O trabalho concluiu que a atuação integrada entre psicólogos e corpo docente é indispensável para transformar espaços rígidos em ambientes acolhedores e favoráveis à inclusão educacional efetiva.

Trabalhos como este são importantes para compreender a atuação do psicólogo em contextos educacionais inclusivos, identificar fatores que contribuem para a evasão escolar e evidenciar os desafios enfrentados pelas instituições. Ao problematizar essas situações, amplia-se o debate sobre inclusão e fundamentam-se novas estratégias de intervenção, contribuindo para práticas educacionais mais inclusivas e responsivas às necessidades da educação especial.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Referência Técnica do CFP (2019) destaca que o psicólogo educacional deve participar da elaboração e avaliação do projeto político-pedagógico, considerando os aspectos subjetivos e a realidade local. Para isso, o profissional precisa analisar dados como índices de evasão, aprovação e reprovação, além das características da comunidade e das metodologias utilizadas. Nesse contexto, o Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) configura-se como um recurso pedagógico que orienta estratégias para incluir os estudantes público-alvo da Educação Especial, favorecendo sua participação no ensino-aprendizagem.

Documentos como a Cartilha de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (Minas Gerais, s.d.) direcionam a elaboração e a execução do PDI como um instrumento de acompanhamento contínuo. Longe de ser apenas uma exigência burocrática, o plano serve de base legal e técnica para solicitar recursos do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e apoiar os profissionais da educação. Dessa forma, atua como o motor que aciona os direitos práticos do estudante, garantindo adaptações pedagógicas e um ambiente escolar efetivamente inclusivo.

Historicamente, a educação foi marcada por práticas segregacionistas que desconsideravam os processos de aprendizagem e os contextos sociais das pessoas

com deficiência. Durante muitos anos, esses estudantes foram reduzidos aos seus diagnósticos, enquanto metodologias pouco inclusivas causavam exclusão e evasão escolar (Lima, 2025). Com a ampliação das políticas de inclusão, as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) também precisaram repensar sua atuação diante da inserção desses estudantes nas escolas regulares (Israel; Borges, 2025).

Neste panorama de transição, a rede nacional das APAEs desempenha um papel voltado ao atendimento integral de pessoas com deficiência. De acordo com a Federação Nacional das Apaes (APAE Brasil, s.d.), a instituição atua na prestação de serviços de saúde e assistência, além de defender direitos para buscar a autonomia e a inclusão social de seus usuários. Assim, no contexto escolar, a APAE configura-se como um espaço estratégico de apoio especializado que deve dialogar com o ensino regular para viabilizar as metas do PDI.

Nesse cenário, o psicólogo escolar assume um papel fundamental ao oferecer uma escuta acolhedora e compreender o estudante em sua realidade social, histórica e institucional (Moura, 2020). Com isso, o comportamento do aluno deixa de ser interpretado apenas como um sintoma isolado e passa a ser entendido de forma abrangente. A prática psicológica contribui, portanto, para construir espaços inclusivos, em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015).

A Psicologia contemporânea busca superar práticas normalizadoras que reforçam estigmas e exclusões (Amarante; Lancetti, 2006). Em contrapartida, Vygotsky (1984) e Rego (1995) defendem que o desenvolvimento humano ocorre por meio das relações sociais e da mediação, evidenciando que todo indivíduo possui potencial para aprender quando recebe o suporte adequado. Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Maria Helena Souza Patto (1984), que propõe analisar o fracasso escolar a partir das práticas institucionais. Assim, o psicólogo passa a refletir sobre as barreiras presentes no ambiente e como elas interferem no aluno, transformando o PDI de um documento formal em um instrumento vivo de inclusão.

Além dos aspectos pedagógicos, a inclusão envolve questões emocionais e sociais, exigindo da Psicologia Escolar uma atuação coletiva e interdisciplinar. Embora ainda existam desafios na formação profissional e na efetivação de práticas integradas

(Ferreira, 2015), o Censo da Psicologia (CFP, 2022) aponta o crescimento da presença desses profissionais nas escolas.

Por outro lado, os dados do Censo Escolar de 2023, divulgados pelo INEP (2024), demonstram que, embora o acesso à escola tenha crescido no país, persistem lacunas na oferta de um ensino de qualidade para a educação especial. Conforme aponta Correa (2024), o principal obstáculo reside no fato de as escolas e os professores não receberem o apoio necessário devido à escassez de recursos materiais e a uma formação docente excessivamente genérica. Na prática, as salas de aula carecem de preparo para lidar com situações complexas, como as crises de desregulação emocional.

Para mitigar esse cenário, Correa (2024) recomenda ações práticas imediatas, como o aumento de investimentos e a criação de redes de apoio com equipes multiprofissionais. Entre as principais sugestões destacam-se a parceria entre o professor regente e o especialista (bidocência), além do fortalecimento do AEE. No contexto da APAE, essas recomendações evidenciam que a inclusão verdadeira não ocorre de forma isolada, exigindo profissionais dispostos a colaborar na construção de um ambiente seguro, acolhedor e focado no desenvolvimento de cada estudante.

Portanto, para orientar essa prática, as Referências Técnicas do CFP (2019) fortaleceram a inserção do psicólogo nas redes públicas de ensino. Nesse contexto, a atuação do psicólogo escolar como articulador ético-político ajuda a superar práticas classificatórias e a consolidar uma educação inclusiva. Entretanto, a efetivação desse trabalho depende da participação conjunta entre escola, família e comunidade (Dessen; Polonia, 2007), reconhecendo o estudante como sujeito de direitos e protagonista de seu próprio desenvolvimento.

3 METODOLOGIA

Este estudo, de natureza qualitativa, fundamenta-se na premissa de que a compreensão dos fenômenos humanos exige uma análise profunda da subjetividade e dos significados compartilhados. Conforme Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa é marcada pelo contato direto do pesquisador com o campo de estudo, sendo este o seu principal instrumento de análise.

Para a fundamentação teórica, realizou-se uma revisão bibliográfica exploratória, com recorte temporal entre 2020 e 2025, visando garantir a atualidade das discussões. No que tange aos dados empíricos, utilizou-se o método de observação participante e o relato de experiência do Estágio Supervisionado em Psicologia Escolar.

Nesse sentido, conforme destacado por Farias Filho e Arruda Filho (2013), a observação direta e os registros em diário de campo constituem meios essenciais para a captura detalhada de interações em seu estado natural, permitindo apreender processos subjetivos fundamentais. Dito isto, essa escolha metodológica permitiu captar os "microprocessos subjetivos" e as trocas simbólicas sutis entre professor e aluno que, frequentemente, passam despercebidos em avaliações padronizadas, compreendendo o registro das mediações diante de comportamentos complexos (Brasil, 2023).

As ações de intervenção, analisadas à luz do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), foram mapeadas em atendimentos individuais, nos quais se realizou um esquema psicopedagógico visando subsidiar estratégias inclusivas e o desenvolvimento de funções psicológicas superiores, segundo a perspectiva de Vygotsky. A análise dos dados possui caráter descritivo, interpretando os elementos colhidos sob a ótica da teoria psicológica, a fim de consolidar o PDI como um instrumento de inclusão, em oposição a protocolos de segregação.

O estudo foi realizado na APAE de Raul Soares (MG), por meio de convênio com o Centro Universitário Univértix, no período de 05 de fevereiro a 25 de junho de 2026. A carga horária totalizou 40 horas de atividades com alunos, professores e equipe multidisciplinar. Por fim, em conformidade com as diretrizes do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2005), preservou-se o sigilo e a identidade de todos os participantes, utilizando descrições genéricas para garantir o rigor ético da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base na perspectiva sociocultural construtivista de Lev Vygotsky (1998), as observações de estágio permitiram compreender o desenvolvimento humano e a aprendizagem como processos construídos nas relações sociais, onde o estudante

participa ativamente. Assim, a pesquisa qualitativa e a atuação em Psicologia buscam apreender os significados que os sujeitos atribuem às suas vivências e ao contexto escolar.

No cenário observado, turmas de 1º e 2º ano da APAE de Raul Soares, compostas por crianças de 9 a 11 anos, identificaram-se dificuldades de aprendizagem e convivência. A análise dessas situações revelou que o desempenho acadêmico é influenciado por múltiplos fatores biológicos, familiares, pedagógicos e institucionais (Patto, 1984; Vygotsky, 1984). Logo, os transtornos não devem ser a única explicação para os entraves escolares, pois essa visão reducionista limita as possibilidades de intervenção.

De fato, as dificuldades escolares não se explicam estritamente por características individuais, mas pelas condições sociais e institucionais do contexto educacional (Angelucci *et al.*, 2004). Durante a rotina, observaram-se entraves como o número elevado de alunos, limitação de recursos e a sobrecarga dos professores. Sob a ótica da Psicologia Histórico-Cultural e de Edith Seligmann-Silva (2011), esse desgaste e sofrimento docente não são individuais, mas constituídos nas relações de trabalho, o que interfere diretamente na dinâmica escolar e exige espaços de escuta e reflexão coletiva.

Essas limitações institucionais faziam com que, em certos momentos, as atividades propostas não atendessem ao ritmo dos alunos, gerando dispersão e barreiras na participação. Comportamentos interpretados como desinteresse muitas vezes revelavam falhas na mediação pedagógica ou desregulação emocional, impactando o rendimento da sala. Diante disso, fez-se necessária a intervenção direta da estagiária, com anuência da professora, para auxiliar na aplicação do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) diante de tantas demandas e auxiliar na reorganização do ambiente.

Em contrapartida, observou-se que o vínculo afetivo, o acolhimento e o respeito ao ritmo biográfico dos estudantes aumentavam significativamente o engajamento deles. Como aponta Góes (2000), o desenvolvimento se consolida por meio dessas mediações no ambiente escolar. Complementarmente, práticas pedagógicas mais

flexíveis e estratégias inclusivas ampliam as possibilidades de participação das crianças, respeitando suas singularidades (Duk, 2006).

Nesse cenário, a efetivação do PDI e a permanência com qualidade do aluno exigem o apoio constante de toda a equipe escolar, com destaque para o psicólogo. A atuação colaborativa entre Psicologia, gestão e corpo docente favoreceu o suporte emocional, a mediação de conflitos e o diálogo interdisciplinar diante das demandas diárias.

Os resultados apontam que, quando o psicólogo abdica de uma postura puramente receptiva e assume uma prática ativa, a distância entre teoria e prática é reduzida. No cotidiano da APAE, intervir diretamente nos momentos de euforia e desregulação emocional favoreceu o manejo célere das crises, melhorando o comportamento dos alunos e pacificando a sala de aula. Conclui-se que a presença ativa do psicólogo é fundamental para orientar famílias e profissionais, promovendo práticas baseadas na escuta qualificada e no desenvolvimento integral dos estudantes com PDI.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu compreender que a inclusão escolar de alunos com Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) transcende normas e instrumentos formais, configurando-se como um processo dinâmico construído nas relações e no cotidiano institucional. Mais do que a mera existência de recursos, a forma como são manejados no dia a dia da escola sustenta, de fato, a prática inclusiva.

Nesse contexto, a atuação do psicólogo escolar se destaca quando orientada por uma leitura ampliada da realidade, articulando aspectos pedagógicos, emocionais e institucionais. Sua prática não se limita ao acompanhamento do aluno, mas incide na mediação das relações, favorecendo a construção de novas possibilidades de compreensão e intervenção no ambiente escolar.

As observações realizadas evidenciaram que a efetivação da inclusão enfrenta desafios significativos relacionados à complexidade das demandas institucionais. A sobrecarga dos profissionais, a necessidade de constante adaptação e a escassez de

recursos podem impactar tanto o bem-estar dos trabalhadores quanto a qualidade das práticas desenvolvidas.

Além disso, a inclusão é limitada por fatores estruturais e conceituais, como formação profissional insuficiente, organização institucional rígida e concepções enraizadas sobre aprendizagem e comportamento. Esses elementos indicam que não basta garantir o acesso; tornam-se imperativas práticas que propiciem ao aluno reais oportunidades de desenvolvimento, respeitando suas singularidades.

Nessa perspectiva, conclui-se que o PDI possui papel estratégico: quando articulado criticamente à realidade do aluno, atua como ferramenta mediadora do desenvolvimento; se reduzido a uma formalidade burocrática, esvazia-se de sua função transformadora. Assim, a atuação do psicólogo escolar como articulador ético-político se concretiza ao promover espaços de escuta, diálogo e reflexão, consolidando a inclusão não como um ponto de chegada, mas como um compromisso contínuo com a transformação das práticas pedagógicas e com a singularidade de cada sujeito.

REFERÊNCIAS

AMARANTE, P.; LANCETTI, A. Saúde mental e saúde coletiva. In: CAMPOS, G. W. de S. *et al.* (org.). **Tratado de saúde coletiva**. p. 615-634. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-443470>. Acesso em: 27 maio 2027.

ANGELUCCI, C. B. *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/S97ys447ZPsVNwqrRRgTFhc/?lang=pt>. Acesso em: 26 maio 2026.

APAE BRASIL. **Quem somos**. Brasília, DF: Federação Nacional das Apaes, [s.d.]. Disponível em: <https://apaeto.org.br/pagina/quem-somos>. Acesso em: 27 mar. 2026.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. Disponível em: https://www.academia.edu/51313315/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_COM_PLETO. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2026.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. **Manual do pesquisador**: métodos e técnicas de pesquisa qualitativa. Coordenação de Jacqueline Florindo Borges. Brasília, DF: MDS/SAGICAD, 2023. Disponível em: https://aplicacoes.mds.gov.br/sagicad/pesquisas/documentos/relatorio/relatorio_276.pdf. Acesso em: 16 maio 2026.

COHEN, E. J. *et al.* Percepção dos estudantes em relação a uma experiência de gamificação na disciplina de psicologia e educação inclusiva. **Holos**, v. 1, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/7597/pdf>. Acesso em: 16 maio 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Censo da Psicologia Brasileira**. Brasília, DF: CFP, 2022. Disponível em: <https://site.cfp.org.br>. Acesso em: 27 mar. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília, DF: CFP, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica**. 2. ed. Brasília, DF: CFP, 2019. Disponível em: https://crpsp.org/uploads/impresso/78790/dwn2O7Ubog1HxmTokoq17_ppjz3vBK_L.pdf. Acesso em: 27 mar. 2026.

CORREA, G. Educação inclusiva no Brasil tem avanços lentos e desafios persistentes. **Jornal da USP**, Ribeirão Preto, 29 nov. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/campus-ribeirao-preto/educacao-inclusiva-no-brasil-tem-avancos-lentos-e-desafios-persistentes/>. Acesso em: 15 maio 2026.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21–32, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCSTNbWg8JNGRcV9pN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 maio 2026.

DUK, C. **Educar na diversidade**: material de formação docente. 3. ed. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

FARIAS FILHO, M. C.; ARRUDA FILHO, E. J. M. **Planejamento da pesquisa científica**. São Paulo: Atlas, 2013.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2015.

GÓES, M. C. R. A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet. **Educação & Sociedade**, v. 21, p. 116-131, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/QG7YrQc3fwpy9KcChT37rSd/>. Acesso em: 11 maio 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **MEC e Inep divulgam resultados do Censo Escolar 2023**. Brasília, DF: Inep, 22 fev. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>. Acesso em: 16 maio 2026.

ISRAEL, B. C. M.; BORGES, A. A. P. Educação Especial e Inclusão Escolar: estudo comparado sobre Minas Gerais e Paraná. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 38, e89151, p. 1-25, 2025. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/89151/67618>. Acesso em: 21 jul. 2025.

LIMA, I. G. F. Educação inclusiva no Brasil: trajetória histórica, avanços legais e desafios na prática escolar. **International Integralize Scientific**, v. 5, n. 48, jun. 2025. Disponível em: <https://iiscientific.com/artigos/b87be9/>. Acesso em: 27 mar. 2026.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, S. F. C. de. **Psicologia escolar**: construção e consolidação da identidade profissional. Campinas: Alínea, 2005.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Belo Horizonte: SEE/MG, [s.d.]. Disponível em: https://acervodenoticias.educacao.mg.gov.br/images/documentos/A_Educacao_Espacial_Perspectiva%20Inclusiva_18cmx25cm.pdf. Acesso em: 27 mar. 2026.

MOURA, C. A. R. de. O nascimento do conceito husserliano de fenômeno. **Discurso**, [S. l.], 2020. Disponível em: https://revistas.usp.br/discurso/pt_BR/article/view/188271. Acesso em: 26 maio 2026.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia**: uma introdução crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTOS, N. L. F. **A organização dos espaços em instituições de educação infantil**: concepções e práticas de educadores e psicólogos. 2020. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21125>. Acesso em: 27 mar. 2026.

SELIGMANN-SILVA, E. **Trabalho e desgaste mental**: o direito de ser dono de si mesmo. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.