

A imprescindibilidade da cultura para o desenvolvimento humano: reflexões sobre o filme *O garoto selvagem*

Anakeila de Barros Stauffer

O respeito pelos outros é exigível porque eles são, sempre, portadores de uma virtualidade de autonomia.
Castoriadis, 1998

Ao nos depararmos com o desafio de comentar o filme de François Truffaut *O garoto selvagem* (1970), questionamos o nosso estatuto para fazê-lo, visto que nosso olhar não é permeado por uma reflexão teórica sobre a linguagem cinematográfica. Então, de que ponto de vista podemos partir? É importante esclarecer ao leitor que, sendo também educadora das séries iniciais em escolas públicas e, mais especificamente, daquilo que se convencionou chamar de “educação especial”, meu olhar estará direcionado para a possibilidade de se educar aqueles que são considerados “diferentes”. Minha trajetória profissional está mais voltada para a paixão que o tema deficiência mental exerceu e exerce sobre meus estudos e minha atuação.

Para delinear o caminho que trilhamos neste texto, nos centraremos não nos métodos utilizados pelo médico Jean Itard para educar o “menino selvagem” – visto que seria incongruente julgá-los à luz do que hoje fazemos, ou deveríamos fazer, no processo pedagógico. Nossa mirada se volta para o desafio que esse médico se impõe diante do contexto histórico em que se encontrava. Itard acredita na possibilidade de educá-lo, pois hipotetiza que o estado em que o menino se encontra se deve à privação do contato social a que esteve submetido. Há, de alguma forma, uma indagação de como a cultura orienta as atividades da vida dos sujeitos: como seria possível introduzir alguns modos de participação cultural na vida desse menino ou como o trabalho com signos poderia contribuir para organizar e alterar as redes neuronais?

Mesmo que os questionamentos de Itard não se configurassem como esse tipo de discurso contemporâneo, não podemos desconsiderar que em sua

metodologia de pesquisa havia um tipo de relação discursiva, a tentativa de se utilizar instrumentos simbólicos para que eles se tornassem constitutivos da vida de Victor.¹ De fato, ao assistir ao filme, vamos convencendo-nos que “não há limitação previsível de incorporação cultural. Tudo o que envolve o homem é humano, é social, é cultural, com limites desconhecidos. O que fazer com as condições biológicas limitadas considerando uma possibilidade ilimitada da dimensão cultural?” (Padilha, 2001, p. 4).

É o entendimento da potencialidade da mediação do cultural que guiará nosso olhar no presente texto. Assim, faremos uma breve explanação sobre a historicidade da educação das pessoas consideradas diferentes em nossa sociedade e, em seguida, travaremos um diálogo sobre a ousadia de Itard e as sementes que lança para pensarmos a educação das pessoas portadoras de necessidades especiais, à luz da teoria sociocultural de Vigotski.

Breve reflexão sobre a história da “educação especial”

Em seu livro *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*, Januzzi (1985) analisa que a deficiência está situada historicamente, relacionando-se aos atributos valorizados pelas relações sociais surgidas num determinado modo de produção. Podemos dizer, então, que a educação destinada a essas pessoas – a “educação especial” – é fruto de uma determinada forma de organização que a humanidade se deu, construindo seu modo de existir.

O filme de Truffaut nos permite compreender que o conceito e os critérios de normalidade se diferenciarão de sociedade para sociedade, de época para época. Ao pensarmos nas sociedades primitivas, por exemplo, caracterizadas pelo nomadismo, pela necessidade constante de locomover-se e de lutar contra as intempéries, verificamos que seus membros têm necessidade de uma boa condição física, não só para defender-se, mas para a preservação do próprio grupo em que se encontravam. Aquele que não pudesse contribuir para o grupo, ou que apresentasse algum “defeito” que o tornasse um estorvo, era abandonado, sem que isso despertasse qualquer sentimento de culpa nos demais. De fato, pensando a partir de conceitos modernos, havia uma espécie de darwinismo social, ou seja, a seleção natural dos mais fortes: esses, sim, sobreviveriam.

¹ Se, a princípio, ele é denominado “menino selvagem”, durante o processo educativo há uma busca por nomeá-lo, o que é feito por meio dos sons que ele conseguia emitir com maior facilidade.

Durante a Idade Média, as visões baseadas em concepções teológicas consideravam os deficientes – surdos, cegos, loucos, paralíticos, leprosos e todos aqueles que diferissem das normas – de forma distinta. Esses, simbolizando o fruto de um pecado, serviam como instrumentos de Deus para alertar ao seu povo sobre os comportamentos inadequados, proporcionando-lhe, assim, a possibilidade de alcançar a redenção através de obras de caridade. Surgiram nessa época as irmandades de caridade e suas Santas Casas de Misericórdia, existentes até os dias atuais, objetivando ajudar os necessitados.

Bianchetti alerta que a associação pecado–diferença possibilita-nos melhor compreender a segregação, a estigmatização e, até mesmo, a eliminação de milhares de pessoas nas fogueiras durante o período da Inquisição: “O raciocínio maniqueísta que presidia tais episódios era que o demônio havia se apossado do corpo da pessoa e que a melhor forma de humilhá-lo, de impingir-lhe uma derrota, era arrancar-lhe a posse” (1998, p. 33).

Com a sociedade moderna, a visão da humanidade deslocou-se de uma concepção teocêntrica para uma concepção antropocêntrica. A nova forma de organizar a vida e o trabalho, o modo da produção material, voltado agora para o mercado, a possibilidade de acumulação, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, proporcionando ao homem um maior domínio sobre a natureza, inscreveram uma nova ordem social. O homem, assumindo-se como construtor de sua existência, pode dominar a natureza através de sua razão. O homem observa, mede, quantifica, enfim, racionaliza. O homem moderno não só criou máquinas, como seu próprio corpo é uma máquina, devendo obedecer a uma ordem racional, a um funcionamento lógico. A partir desta relação corpo/máquina constrói-se o seguinte pensamento acerca da diferença: “se o corpo é uma máquina, a excepcionalidade, ou qualquer diferença, nada mais é do que a disfunção de alguma peça dessa máquina. Ou seja, se na Idade Média a diferença estava associada a pecado, agora passa a ser relacionada à disfuncionalidade” (Bianchetti, 1998, p. 36).

A razão será o novo regulador da ordem social. Quem não pode utilizar adequadamente a sua razão não poderá fazer parte da ordem social então estabelecida. Assim, a modernidade também cria seus parâmetros de normalidade: o homem capaz de utilizar-se de sua razão, de produzir sua própria existência, de acumular bens. Aquele que não se enquadre será objeto de intervenção da medicina, que poderá curar, tratar daquele organismo mutilado, doente, deficiente. Na concepção de sociedade desta época indivíduos considerados anormais devem ser segregados,

separados, pois constituem perigo não somente para si, mas também para a sociedade.

Se, por um lado, na modernidade é gerada uma concepção organista, com teóricos como Paracelso (1493-1541), Cardano (1501-1576), Esquirol (1772-1840), P. Pinel (1745-1826), J. E. Fodéré (1764-1835) e Morel (1809-1837) apresentando uma visão fatalista da diferença baseada no inatismo, surgem também outros teóricos que buscaram ultrapassar essa ideia limitadora, lançando-se na tentativa de integração na sociedade de pessoas consideradas anormais. Segundo Bianchetti (1998), os nomes mais representativos nos séculos XVIII e XIX foram Jean Itard (1774-1838) e E. Seguin (1812-1880), destacando-se, no século XX, o nome de Maria Montessori (1870-1952). Ross (1998), por sua vez, destaca os nomes de Pestalozzi (1746-1827), Froebel (1782-1852) e Borneville (seguidor de Seguin), Binet (1905) e Decroly (1871-1922). Todos esses procuraram, em sua época, ultrapassar o âmbito restrito da medicina, lançando os germens de uma preocupação educativa para aqueles considerados diferentes. Por isso se diz que a vertente médico-pedagógica foi a primeira a ser desenvolvida no que se refere à educação do que hoje convencionamos dizer “pessoas com necessidades especiais”.

Após esse breve percurso histórico, fica mais fácil voltar à película de Truffaut. É no contexto do final do século XVIII e início do século XIX que transcorre a história de Victor. Para quem não se recorda das cenas do filme, vale uma breve lembrança. Na época citada, é avistado um menino “selvagem”, com idade próxima aos 12 anos, na floresta de Aveyron, sul da França. O menino não falava, emitia sons, comia e andava como um animal. Fugia do contato com humanos e foi despertando a curiosidade dos camponeses, das pessoas comuns, assim como das autoridades e cientistas da época. É capturado por caçadores, mas consegue fugir. Posteriormente, é reencontrado na casa de um tintureiro, pois lá havia se abrigado devido ao frio rigoroso. Seu destino foi debatido pelas autoridades governamentais, pela imprensa, pelos cientistas da época e pela população em geral. Havia grande curiosidade sobre aquele ser humano que poderia demonstrar o nosso estágio mais primitivo. Após ser observado por uma junta médica, o menino foi conduzido a algumas instituições, até ser levado ao Instituto Nacional de Surdos-Mudos.

Compreendamos, então, essa época histórica: está-se no auge do Iluminismo e, como mencionado acima, as ideias filosóficas em torno do empirismo e do naturalismo abastecem os cérebros dos cientistas. Afastando-se

da tutela religiosa, os homens da ciência deveriam romper com a metafísica. A validade da ciência decorria da observação sistemática, dos dados provenientes das experiências. O menino selvagem constitui, assim, um objeto de estudo exemplar.

Pretendia-se demorar o processo de civilização de Vitor, controlar o conjunto de suas ideias adquiridas e estudar a maneira como ele as exprimia de forma tal a conferir se o fato de se abandonar a condição humana a si mesma é prejudicial ao desenvolvimento da inteligência. Em outras palavras, desejava-se avaliar se a influência do meio “social” sobre a naturalidade física dos sentidos está na origem das faculdades mentais. (Lajonquière, 1992, p. 40)

Os estudiosos da época, no entanto, não concordavam quanto ao destino do menino. O grande psiquiatra francês Philippe Pinel predetermina a impossibilidade de se dedicar ao menino selvagem, comparando-o aos idiotas² do asilo de Bicêtre (uma espécie de manicômio) onde trabalhava. Pinel se desincumbe do menino, negando-lhe o cuidado e o próprio processo educativo. Jean Marc Gaspard Itard, contrariando seu mestre, investe na educação do menino, pois desconfia que há a primazia do social sobre o biológico. Por causa da sua convicção, o governo lhe dá a custódia do menino, fornecendo-lhe o custo para a sua educação moral e intelectual. Para auxiliá-lo, há uma governanta, Madame Guérin, que representa a relação de afeto proporcionada ao menino.

Itard dá a seu trabalho de reeducação de Vitor o nome de “medicina-moral”. Seus principais objetivos eram os seguintes: 1) “Vincular Vitor à vida social, fazendo com que esta seja mais agradável que aquela outra que conheceu nas florestas e mais semelhante à vida que abandonou”. 2) “Despertar a sensibilidade nervosa através de estímulos mais enérgicos e provocar, às vezes, os afetos mais vivazes do espírito”. 3) “Ampliar o campo das ideias provocando em Vitor novas necessidades e multiplicando seus relacionamentos com os seres ao seu redor”. 4) “Induzi-lo à utilização da palavra determinando o exercício da imitação através da imperiosa lei da necessidade”. 5) Exercitar durante algum tempo as operações mais simples do espírito sobre os objetos de suas necessidades físicas, para depois aplicá-las sobre os objetos que possam instruí-lo. (Lajonquière, 1992, p. 41)

² Idiota era a denominação dada à época às pessoas com deficiência intelectual.

Essa breve explanação sobre o filme e sobre o histórico da educação especial serve para discutirmos um ponto primordial para este texto: o processo de hominização. Explico-me: o menino selvagem irá se tornar humano a partir do momento em que outro ser humano – o doutor Itard, a Madame Guérin – o **significa** enquanto tal. Essa atitude ousada de Itard nos propiciará, anos mais tarde, relativizar a determinação do biológico sobre o social. Para adentrar nessa discussão, nos deteremos no pensamento do psicólogo bielo-russo **Lev Semyonovitchi Vigotski (1896-1934), que, pautado** no pensamento marxista, nos métodos e princípios do materialismo dialético, desenvolveu seus estudos na área da psicologia, configurando a teoria sócio-histórica.³

Buscando coadunar a teoria marxista com a psicologia, Vigotski compreenderá que as mudanças na vida material e na sociedade produzirão mudanças na “natureza humana”. Dessa forma, compreende que é por meio do trabalho humano e do uso de instrumentos que o homem transforma a natureza, dominando-a e, com isso, transformando a si mesmo. Nessa interação entre homem e meio, o homem utiliza-se não só de instrumentos, como também de signos – a linguagem, a escrita, o sistema numérico. Os signos foram criados ao longo da história humana, transformando a vida social, a vida cultural e a vida psíquica. Em outros termos, podemos dizer que o desenvolvimento individual tem sua raiz na sociedade e na cultura.

Ao estudar o desenvolvimento humano, Vigotski discutirá quatro planos genéticos de desenvolvimento, demonstrando que o funcionamento psicológico não é algo inato, pronto de uma vez por todas, muito menos é totalmente moldado pelo meio ambiente. O funcionamento psicológico, então, é fruto de transformações complexas nesses planos genéticos de desenvolvimento que apresentam quatro entradas, a saber: a filogênese (a história da espécie humana), a ontogênese (a história de um indivíduo da espécie), a sociogênese (a história cultural, do meio cultural no qual o sujeito está inserido) e a microgênese (o aspecto mais microscópico do desenvolvimento humano).

Essa última – a microgênese – é de suma importância, pois nos sinaliza a não determinação do ser humano. Em outros termos, podemos dizer que a microgênese nos leva a observar que cada fenômeno tem a sua história e, como a história de um indivíduo não é igual à de outro, podemos perceber a singularidade de cada ser humano. Essas distintas singularida-

³ Nas publicações brasileiras, podem-se encontrar também as denominações teoria cultural-histórica ou teoria sociointeracionista.

des é que nos permitem viver a rica experiência humana da heterogeneidade e da diversidade.

É exatamente por causa dessa indeterminação que, de certa forma, nos deleitamos com o filme de Truffaut. Jean Itard se questiona se o que ocorreu tem sua gênese na ordem biológica ou na ordem cultural. O menino é “selvagem” por incapacidade intelectual inata, ou sua incapacidade intelectual é fruto da ausência de contato humano? O que em sua história é de origem individual e o que é de origem social? É com essas indagações que Itard lança os germens de uma atuação diferenciada junto a pessoas com deficiência intelectual.

Com a ajuda de Madame Guérin, o médico vai, pouco a pouco, ensinando os atos humanos, os costumes, as formas de ser – o ato de se alimentar, de banhar-se, de brincar. Há uma educação dos sentidos baseada na perspectiva humana: Victor é ensinado a ouvir instrumentos para que tenha outra referência auditiva diferente dos sons da natureza a que estava acostumado. Pelo “naturalismo humanista”, pelas necessidades mais primárias, pela criação de situações concretas a partir do próprio desejo do menino, o doutor Itard busca efetivar sua inserção na cultura da “civilização”.

Novamente estabelecendo um paralelo com Vigotski (1989), esse analisará que, ao apresentar uma deficiência primária inicial, é comum que se abandone o indivíduo com deficiência mental à sua própria sorte. Por causa desse “abandono”, seu desenvolvimento cultural não é “alimentado” pelo meio, o que faz agravar a sua deficiência, trazendo complicações secundárias. O psicólogo analisa que na história da humanidade, a pessoa com desenvolvimento considerado insuficiente é levada ao desaparecimento. Assim, não é a deficiência que define a pessoa; a sua personalidade, entretanto, influi nas relações sociais que explicarão sua forma de agir, de ser, de pensar e de se relacionar com o mundo.

A que reflexão Vigotski nos quer conduzir? Ele nos conduz à observação de que, por causa de uma deficiência, uma série de (im)possibilidades impede que o ser humano participe do coletivo, e o que deveria ser um desenvolvimento normal de relação coletiva converte-se num insuficiente desenvolvimento das funções psíquicas superiores que deveriam surgir mediante a atividade coletiva da criança.

E só para deixar uma reflexão: ainda hoje não ocorre o afastamento das pessoas que são diferentes da norma: aquelas que apresentam uma deficiência intelectual, que sofrem de transtornos psíquicos, que envelhecem, por exemplo?

Mas o que são as funções psicológicas superiores citadas acima? Por que trazemos esse conceito à tona? Mais uma vez, refletindo a trajetória da educação de pessoas com deficiência intelectual junto com Vigotski, diremos que:

[...] todos os esforços pedagógicos foram encaminhados para o aperfeiçoamento, para o avanço e para o melhoramento dos processos inferiores, elementares. Essa ideia se refletiu de maneira mais clara na teoria e na prática da educação sensório-motora, no exercício e na educação das diferentes sensações, dos diferentes movimentos e dos diferentes processos elementares. À criança com retardo mental lhe foi ensinado a não pensar, e sim a distinguir odores, os matizes das cores, dos sons etc. E não somente a cultura sensório-motora, senão toda a educação da criança com retardo mental estava penetrada pela orientação em direção ao elementar, ao inferior.⁴ (Vigotski, 1989, p. 181; nossa tradução)

No entanto, o psicólogo afirma que as funções psicológicas superiores são mais educáveis e, portanto, contribuem para o melhor desenvolvimento da criança, visto que estas podem ser influenciadas pela ação humana.

Podemos nos arvorar a dizer que de certa forma, em *O garoto selvagem*, Itard pesquisa formas de complexificar o processo de aprendizagem ao buscar ultrapassar as necessidades primárias, investindo no ensinamento de questões mais abstratas – trabalhar a memória auditiva, a percepção diferenciada de ordenação de objetos, iniciá-lo no ensino das letras. Todo esse aprendizado só é possível porque somos humanos: a memória, a percepção, a atenção são faculdades eminentemente humanas que se desenvolvem pela mediação. A mediação parte dos entes mais experientes da cultura, portanto, do meio social. Assim, as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem. Isso demonstra a grande plasticidade cerebral do ser humano, pois o cérebro é um sistema aberto que pode servir a novas funções, criadas na história do homem, sem que sejam necessárias transformações morfológicas no órgão físico (Oliveira, 1992).

⁴ “[...] todos los esfuerzos pedagógicos fueron encaminados al perfeccionamiento, avance y mejoramiento de los procesos inferiores, elementales. Esta idea se reflejó de la manera más clara en la teoría y en la práctica de la educación sensomotriz, en la ejercitación y en la educación de las diferentes sensaciones, de los diferentes movimientos y de los diferentes procesos elementales. Al niño retrasado mental se le enseñó a no pensar, pero sí a diferenciar los olores, los matices de los colores, de los sonidos, etc. Y no sólo la cultura sensomotriz, sino toda la educación del niño anormal estaba penetrada por la orientación hacia lo elemental, lo inferior.”

Analisando o filme, podemos observar que os processos levados a cabo por Itard nos remetem mais uma vez a Vigotski, quando delineia que é no terreno social, nas interações com os entes mais experientes da cultura, que se encontra o centro organizador e formador da atividade mental. É nesse *locus* que se produzem significados, e essa produção exige a ação do outro, ela acontece no coletivo, propiciando-nos o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Criamos assim, ações significativas e simbólicas por meio da linguagem, da cognição, da cultura.

Pelas mediações realizadas com o uso dos signos culturais, Victor (que em determinado momento do filme deixa de ser o “menino selvagem” e passa a ter um signo próprio – seu nome) começa a demonstrar atitudes intelectuais mais elaboradas. Como exemplo, podemos citar o ato de puxar a mão das pessoas para conseguir o que deseja (utiliza-se da pessoa como um objeto para satisfazer o seu desejo); mesmo havendo a dificuldade da fala devido ao avanço de sua idade, ele consegue criar gestos significativos (como bater na tigela ou no copo quando deseja comer e beber) e chega mesmo a demonstrar sentimentos: segura a mão das pessoas e a passa sobre sua cabeça; chora ao ser castigado; revolta-se ao ser castigado indevidamente.

Dessas ações, destacamos a solicitação de carinho, pois esse ato demonstra que a educação é perpassada também pela dimensão do afeto, pela educação da sensibilidade e pela educação dos sentidos. A procura de um afago nos faz refletir sobre a dicotomia entre o “civilizado” e o “selvagem”.⁵ As contradições entre a civilização e a barbárie podem ser observadas desde o primeiro momento, quando o menino é preso com uma coleira. Posteriormente, ao ser institucionalizado, os “civilizados” pagam aos seus iguais para observar o “selvagem”. O próprio Itard comenta que o tratamento dado ao menino é pior do que aquele dedicado a um animal. Em que atos representados nessas cenas podemos detectar a barbárie?

Poderíamos destacar muitas contribuições para se pensar a educação das pessoas com deficiência intelectual, mas, por causa do limite imposto ao texto, buscarei finalizar minhas divagações. Antes, no entanto, não resisto a destacar outro ato de extrema importância para o educador que deseja ser investigador de sua prática. Em dado momento no filme, Itard analisa seu método. Realizando uma autocrítica, observa que a ausência de uma resposta desejada por

⁵ Essa dificuldade na demonstração de afeto entre o “homem moderno civilizado” e o “semi-indivíduo diferente” pode ser observada também no filme *O oitavo dia*, lançado em 1996, uma coprodução Bélgica/França/Reino Unido, cuja direção e roteiro são de Jaco van Dormael.

parte de Victor poderia não demonstrar a incapacidade do menino, e sim a inadequação do método por ele desenvolvido. Essa atitude de autoquestionamento é de extrema relevância quando queremos pensar o processo de aprendizagem. O erro está no educando ou o erro está no método que utilizamos? Todo mundo aprende da mesma forma, com a mesma metodologia, ao mesmo tempo?

Após estas últimas questões, sintetizarei as potenciais belezas apreciadas pelo meu olhar nessa obra de Truffaut:

1) Qualquer ser humano tem potencialidade para a aprendizagem, por mais que, aparentemente, haja limitações intelectuais. “A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que só podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas” (Oliveira, 1992, p. 33).

2) A aprendizagem se desenvolve a partir do contato com outros seres humanos: é por intermédio da constante interação com o meio, entendido como mundo físico e social, que o indivíduo vai internalizando as formas culturais, transformando-as e intervindo em seu meio. Na relação dialética com o mundo, o sujeito se constitui e se liberta. Em outras palavras, podemos dizer que só nos tornamos humanos porque estamos em contato com outros seres humanos.

3) Assim, não há idade e não há limitação física ou intelectual que possa impedir de uma vez por todas a nossa capacidade de aprendizagem – a não ser que sejamos privados da vida em coletividade. Por mais adversas que sejam as condições, nós, seres humanos, temos sempre a potencialidade de fazer algo novo, de criar o impensável para que possamos nos tornar mais humanos.

E o processo educativo também é esse espaço de criação, visto que a educação é um *locus* de produção de sentidos, é explicitar o que queremos fazer da sociedade em que estamos inseridos. Educar, portanto, é produzir sentido para o ato de educar; e esse sentido só pode ser construído por uma sociedade que, longe de alienar-se em outras leis que não são as suas, reconhece seu potencial criador, admite que não se encontra acabada de uma vez por todas, mas que sua existência se institui e é instituída pelos indivíduos que a compõem, lançando-se, assim, num movimento permanente de busca de sentidos, através de questionamentos incessantes (Stauffer, 1999).

Referências bibliográficas

BIANCHETTI, Lucídio. Aspectos históricos da apreensão e da educação dos considerados deficientes. In: _____; FREIRE, Ida Mara (org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998. p. 21-51.

_____; FREIRE, Ida Mara (org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998.

CASTORIADIS, Cornelius. *Feito e a ser feito*. Rio de Janeiro: Uerj, 1998. (Mimeo.)

JANUZZI, Gilberta de Mertino. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez–Autores Associados, 1985.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. O legado pedagógico de Jean Itard (a pedagogia: ciência ou arte?). *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 6, n. 12, p. 37-51, jan.-dez.1992.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vigotski e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa de Lima. *Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992. p. 23-34.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. *Práticas educativas na educação especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental*. Campinas: Autores Associados, 2001.

REGO, Teresa Cristina. *Vigotski: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.

ROSS, Paulo Ricardo. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara (org.). *Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania*. Campinas: Papirus, 1998. p. 53-110.

STAUFFER, Anakeila de Barros. *Autonomia e inclusão: questões para a educação especial*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

VIGOTSKI, Lev S. *Fundamentos de defectología*. Havana, Cuba: Pueblo y Educación, 1989. (Obras completas, 5).

_____. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Filmografia

O GAROTO SELVAGEM [L'ENFANT SAUVAGE]. Direção François Truffaut. Roteiro François Truffaut e Jean Gruault, baseado na obra *Victor de l'Aveyron*, de Jean Itard. Paris: Les Artistes Associés–Les Films du Caros, 1970. P&B, 83 min.