



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

Adaptação curricular e certificação diferenciada: inquietudes e possibilidades na educação inclusiva

GD 5: Educação Matemática de pessoas com deficiência intelectual

Marcelio Adriano Diogo¹
Marlise Geller²

O trabalho apresenta um projeto de pesquisa que analisa os caminhos que permitiram a chegada dos estudantes com deficiência nos cursos médio-técnicos dos Institutos Federais e as possibilidades educacionais previstas que garantam a permanência e o êxito desses discentes ao longo do seu itinerário formativo. A legislação inclusiva brasileira prevê uma série de medidas de apoio ao público alvo da Educação Especial, sendo as adequações curriculares uma prática prevista desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, que procura respeitar as especificidades dos estudantes ao propor alterações nos objetivos e tempos de aprendizagem, nos conteúdos específicos do currículo, na metodologia e organização didática, na temporalidade de cada série ou ciclo e na prática avaliativa da escola. Assim, o projeto tem o objetivo de problematizar o instrumento da adequação curricular, apresentar uma experiência de flexibilização com uma aluna com deficiência intelectual realizada na disciplina de Matemática, trazer à tona discussões a respeito da possibilidade de certificação diferenciada na conclusão dos cursos técnicos em função dos objetivos de aprendizagem atingidos e promover uma análise, ainda em processo, se o mecanismo é uma forma de inclusão ou de exclusão para os estudantes com deficiência.

Palavras-chave: educação inclusiva, flexibilização, adequação curricular, certificação diferenciada

Introdução

O trabalho apresentado compõe uma pesquisa, ainda na fase inicial, que procura trazer luz às possibilidades de adaptações curriculares na disciplina de Matemática dos cursos técnicos do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). Com a expansão das políticas voltadas à educação inclusiva, a adequação ou flexibilização curricular se constitui em uma

¹ Universidade Luterana do Brasil, m.celo1974@gmail.com

² Universidade Luterana do Brasil, marlise.geller@gmail.com



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

ferramenta de promoção da acessibilidade que precisa ser mais bem compreendida pelos professores a partir de sua previsão na legislação atual, o que requer estudo e aprofundamento teórico.

A partir dessa possibilidade, emergem também as discussões que tomam forma pelo uso de terminalidade específica, ou certificação diferenciada, como dispositivo legal de conclusão de curso. São objetivos, portanto, da pesquisa em andamento (a) investigar as potencialidades de uso das adequações curriculares com vistas à proposta de um roteiro de conteúdos adaptados em Matemática para estudantes com deficiência intelectual nos cursos técnicos do IFSul e (b) implementar, contemplando o planejamento, desenvolvimento e avaliação, um protocolo para concessão de certificação diferenciada para estudantes com deficiência intelectual que não atinjam as habilidades mínimas previstas para formação regular no curso técnico.

O IFSul tem iniciativas isoladas do uso dessa modalidade de conclusão de curso, mas não conta ainda com um regramento, necessitando de uma discussão aprofundada que traga à tona um olhar mais dedicado a essa demanda que se apresenta, dado o número expressivo de estudantes com necessidades específicas que frequentam seus cursos.

O público com deficiência garante o acesso à educação técnica

A chegada de estudantes com deficiência nos Institutos e Universidades Federais por conta da reserva de vagas regulada pela lei nº 13.409 (BRASIL, 2016) possibilitou uma continuidade no percurso formativo antes praticamente inexistente para esse contingente de alunos e alunas. A lei garante que pelo menos 50% das vagas nos cursos sejam destinadas aos estudantes oriundos de escola pública e, destes, um percentual no mínimo igual à proporção respectiva de pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, seja destinado aos estudantes com deficiência.



II ENEMI
Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

Como no Rio Grande do Sul 23,84% da população se enquadra nessa definição (IBGE, 2010), a cada 100 vagas nos cursos técnicos, 12 podem ser ocupadas por estudantes com deficiência. Para termos uma noção do impacto dessa lei na chegada desses discentes no Ensino Médio-Técnico, a tabela 1 mostra a quantidade de alunos e alunas com deficiência no Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), campus Sapucaia do Sul, antes e depois da lei entrar em vigor.

Tabela 1: Estudantes com deficiência e transtorno do espectro autista (TEA) nos cursos técnicos do IFSul – campus Sapucaia do Sul

	Até 2017	2018	2019	2020	Total
Deficiência intelectual	4	6	7	5	22
Deficiência física	4	4	3	5	16
Deficiência visual	1	1	1	1	4
Deficiência auditiva	3	0	1	2	6
Deficiência múltipla	0	0	0	1	1
TEA	1	3	1	2	6
Total	13	14	13	16	55

Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Com a ocupação desse espaço, o desafio deixou de ser possibilitar a chegada e passou a ser garantir a permanência e o êxito dentro das instituições. Para apoiar a gestão, cada Instituto Federal (IF) tem na sua estrutura um núcleo, formado por docentes, técnico-administrativos, discentes e comunidade externa, responsável por desenvolver as ações de assistência aos estudantes e servidores que apresentam algum tipo de necessidade individualizada, o NAPNE, acrônimo, no IFSul, de Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas.

Destaca-se no regulamento do NAPNE (IFSul, 2017):

- Art. 2º Os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas têm como objetivos gerais:
- I - assessorar o Diretor-geral do *Campus* nas ações de apoio aos estudantes e servidores que apresentem algum tipo de necessidade específica;



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

II - articular as atividades relativas à inclusão dos alunos com necessidades educacionais específicas, em todos os níveis e modalidades de ensino do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul), definindo prioridades e material-pedagógico a ser utilizado; e

III - fomentar o desenvolvimento da cultura da “educação para convivência” com base na aceitação da diversidade e, principalmente, na quebra de barreiras físicas, atitudinais, metodológicas, instrumentais, programáticas e comunicacionais nos *campi* do IFSul.

Apesar da estrutura de apoio e das contínuas regulações em direção a uma educação inclusiva, que respeite as características dos estudantes e os seus tempos de aprendizagem, são muitos os desafios na adequada implementação dessa política.

Adequações curriculares como possibilidade para o ensino de Matemática

As adaptações ou adequações curriculares são um instrumento previsto em diversas legislações (BRASIL, 1996, 2001, 2003) a favor de um ensino que garanta o respeito à especificidade do estudante público alvo da Educação Especial (pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidade/superdotação). Apareceu pela primeira vez na Declaração de Salamanca, um marco para a educação inclusiva (UNESCO, 1994):

28. Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés. Por consiguiente, las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

Em seguida, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) traz em seu texto que “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

Não se pode, evidentemente, reduzir a inclusão de pessoas com deficiência nos espaços escolares à adaptação do currículo, mas essa possibilidade constitui-se em um grande avanço, que permite o respeito aos tempos diferentes de aprendizagem dos estudantes. De qualquer forma, a finalidade educativa continua sendo a mesma: proporcionar



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

o desenvolvimento do educando independente de suas limitações sensoriais ou cognitivas. Assim, uma adaptação de conteúdo não consiste em simplesmente eliminar tópicos que sejam considerados difíceis ou desnecessários sob o ponto de vista do professor. A decisão deve ser pautada pela análise das capacidades do estudante e, a partir daí, proceder a adequação curricular. Por certo, a deficiência cognitiva poderá requerer uma diminuição na profundidade de alguns assuntos ou mesmo a supressão de alguns tópicos por se colocarem além das capacidades do discente, o que, ao nosso ver, encontra-se totalmente de acordo com os princípios da educação inclusiva.

O uso das adaptações ou adequações, entretanto, ainda provoca controvérsias, pois há quem entenda que se trata do único modo de promover o acesso dos alunos com deficiência ao conhecimento historicamente acumulado (OLIVEIRA, 2008), há quem critique a possibilidade de eliminar conteúdos básicos do currículo (GARCIA, 2006) e quem veja a adaptação curricular como uma estratégia totalmente equivocada que não favorece uma educação inclusiva (BATISTA, MANTOAN, 2007).

Segundo Lopes (2010, p. 45):

Flexibilizar, adaptar, adequar, diferenciar ou diversificar ou qualquer outro termo que venha ser acrescentado na intenção acessar caminhos para que o aluno com deficiência obtenha êxito ao ser incluído na escola regular quer nas estratégias, nos métodos, nos recursos, nas formas e quer ainda nos instrumentos de avaliação não pode significar simplificação do currículo, mas garantia que as necessidades, desse aluno, sejam atendidas em nível de igualdade com os demais companheiros da sala de aula.

Entendemos que, nesse ponto de vista, a inclusão pode não ser possível, justamente pelo fato de a limitação intelectual não possibilitar o acesso ao currículo sem essa flexibilização, garantida amplamente na legislação. Aqui, compreendemos o currículo não como apenas uma lista de conteúdos, mas como trajetória e percurso formativo, sendo passível de modificações para que se alcance o desenvolvimento global do indivíduo. Além disso, a legislação nacional (BRASIL, 2003, p. 34) esclarece que:

As adequações curriculares constituem, pois, possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos. Pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Não um novo currículo, mas um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Nessas circunstâncias, as adequações curriculares implicam a planificação pedagógica e a ações docentes fundamentadas em critérios que definem:

- o que o aluno deve aprender;
- como e quando aprender;
- que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem;
- como e quando avaliar o aluno.

A escola torna-se de fato inclusiva quando entende que há mais diferenças do que semelhanças entre os sujeitos e de que a pluralidade é marca das relações sociais. Não há mais espaço para práticas homogeneizadoras, pois a heterogeneidade é característica de todas as sociedades. A diferença deve ser um guia na educação e possibilitar uma visão que inclua todos os indivíduos nos espaços de aprendizagem. Entendemos que, mais que um desafio, a inclusão é uma oportunidade de rever modos de ensino e de abordagem de conteúdos previstos em cada componente curricular.

Possibilidades de adequação curricular em Matemática

Diante da chegada de estudantes com deficiência, em especial a deficiência intelectual, nos níveis mais elevados de escolarização, métodos e currículo precisaram ser modificados para a adequação às características dos discentes. O professor de Matemática, como os demais docentes, pode repensar métodos e técnicas de ensino, além da abordagem dos conteúdos que estão previstos em cada etapa. O pré-conceito pode impedir o educador de explorar as potencialidades do sujeito com deficiência, levando-o à privação de oportunidades acadêmicas e sociais, o que traz implicações contínuas e duradouras sobre o processo de desenvolvimento.

Para Vygostki (1997), o indivíduo com deficiência, e frisamos aqui a intelectual especificamente, não pode ser constituído apenas pelo *déficit*. Na sua constituição há uma série de compensações que podem ser utilizadas a favor de seu desenvolvimento, pois:



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

Em el desarrollo de los niños mentalmente retrasados, igual que en desarrollo de cualquier niño abrumado por uno u otro defecto, existen procesos que surgen a raíz de que el organismo y la personalidad del niño reaccionan a las dificultades con las que tropiezan, reaccionan a la propia deficiencia, y, en el proceso del desarrollo, en el proceso de la adaptación activa al medio, van elaborando una serie de funciones mediante las cuales compensan, equilibran y suplen las deficiencias. (VYGOTSKI, 1997, p. 185)

Assim, o que se objetiva ao adotar adaptações curriculares no ensino é possibilitar a manifestação dessas compensações que podem emergir da deficiência e que precisam do professor como mediador desse desenvolvimento. Segundo Vygotski (1997), a deficiência não é estática e, sim, um processo contínuo, que poderá gerar estímulos no indivíduo em busca de seu crescimento cognitivo.

Para exemplificar como as adequações curriculares podem ser condutoras de aprendizagem, destaca-se a vivência de uma aluna do 4º semestre do Curso Técnico em Administração, modalidade Proeja, do IFSul campus Sapucaia do Sul, com indicação de retardo mental leve (CID F70.1), que estava matriculada em Matemática IV, cujo tema era o estudo de Geometria Plana e Espacial. A descrição completa dessa experiência foi realizada no I Encontro Nacional de Educação Matemática Inclusiva (DIOGO, 2019), sendo aqui relatados alguns passos apenas para a contextualização da potencialidade das adaptações no currículo.

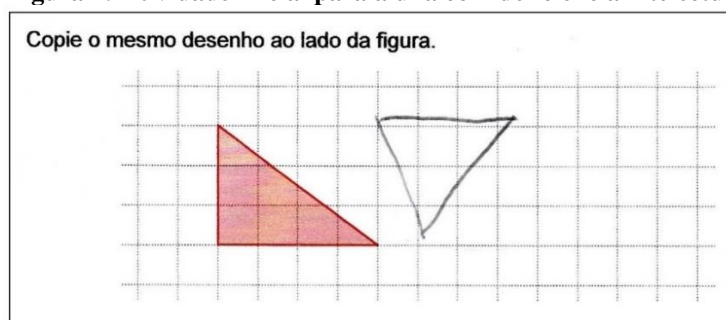
Via de regra, os Institutos Federais não contam com sala de recursos multifuncionais, nem com profissionais de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o campus IFSul de Sapucaia do Sul se insere nesse modelo. Assim, a coordenação pedagógica assume o papel de elaborar diretrizes para o atendimento dos estudantes com deficiência e exige dos professores um Plano Educacional Individualizado (PEI), que apresenta as adaptações no componente curricular, os horários de atendimento para os discentes e os recursos pedagógicos que pretendem ser lançados nesses atendimentos.

Os professores das disciplinas anteriormente cursadas pela estudante relatavam severas dificuldades e poucos avanços no itinerário formativo. Em Matemática IV, portanto, se procedeu a uma investigação inicial para nortear a prática do professor. À estudante foi



dada a instrução de repetir o desenho indicado numa malha quadriculada, tal qual ela o visualizava, conforme mostra a figura 1.

Figura 1: Atividade inicial para aluna com deficiência intelectual



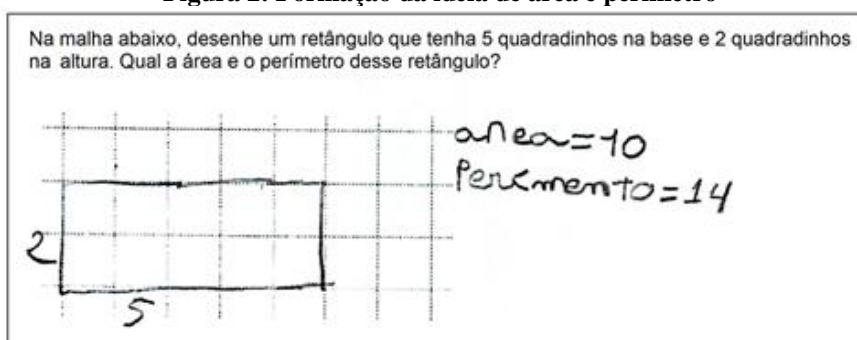
Fonte: Autor (2018)

Outras investigações semelhantes, com uso de material concreto, foram realizadas e todos os resultados indicavam grandes desafios no decorrer da disciplina. Assim, Matemática IV teve curso com adaptações curriculares nos conteúdos previstos, de modo a respeitar as condições singulares de aprendizagem da discente. Tais adequações são previstas na legislação que considera as alterações significativas de currículo como sendo “estratégias necessárias quando os alunos apresentam sérias dificuldades para aprender” (BRASIL, 2003, p. 38).

Ao longo de um semestre, houve atendimentos à estudante com atividades que tiveram a finalidade de desenvolver a aquisição da compreensão da área como espaço interno e do perímetro como contorno. Houve uma sequência bem definida de procedimentos, com representações de figuras geométricas feitas pela aluna com apoio de malha quadriculada, material concreto e uso do geoplano. Paulatinamente, instruções de contagem de *quadrinhos* dentro e ao redor dos retângulos exibidos foram criando condições para que a discente se apropriasse dos conceitos de área e perímetro. As figuras 2 e 3 mostram o final do processo de ensino com a adaptação curricular e demonstram, sucintamente, a evolução significativa tendo em comparação o momento de estudo inicial, em que a aluna não

conseguia sequer reproduzir uma imagem simples. O foco do desenvolvimento foram as figuras retangulares, mais comuns nos espaços cotidianos e mais adequadas aos objetivos traçados na disciplina a partir da análise inicial.

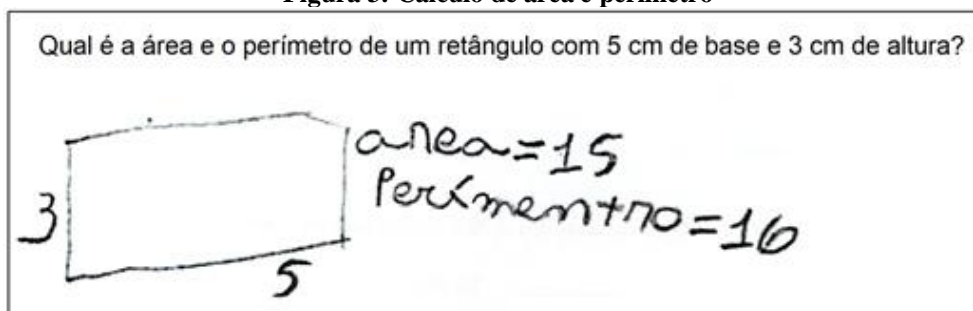
Figura 2: Formação da ideia de área e perímetro



Fonte: Autor (2018)

Nota-se habilidade desenvolvida na representação da figura, inclusive sem o sistema de apoio da malha quadriculada, associando área ao produto da base pela altura e perímetro à soma das medidas de todos os lados do retângulo.

Figura 3: Cálculo de área e perímetro



Fonte: Autor (2018)

O progresso foi possível porque a estudante teve respeitados seu tempo de aprendizagem e sua especificidade educativa. A escola torna-se mais inclusiva quando reconhece que as práticas pedagógicas precisam ser ajustadas no sentido do reconhecimento



II ENEMI

Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

das diferenças de quem a frequenta, visando sempre o progresso individual, sendo o professor e o discente protagonistas nesse processo.

Possibilidades no percurso e o uso de certificação diferenciada

A partir da extensão e profundidade das adaptações curriculares, a legislação nacional traz como possibilidade de conclusão de curso o expediente da terminalidade específica. Prevista pela primeira vez na lei nº 9.394 (LDB) como possibilidade de conclusão no ensino fundamental, essa terminalidade foi mais bem definida na Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (BRASIL, 2001) que indicava sua finalidade:

Art. 16. É facultado às instituições de ensino, esgotadas as possibilidades pontuadas nos Artigos 24 e 26 da LDBEN, viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, *terminalidade específica* do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional.

Durante bastante tempo, essa prerrogativa ficou restrita ao Ensino Fundamental. Em 2012, entretanto, o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) fez uma solicitação ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para que o expediente da terminalidade específica fosse estendido aos cursos técnicos. Em 2013, a solicitação foi aprovada e homologada (Resolução CNE/CEB Nº 2/2013), criando jurisprudência e estendendo a possibilidade de terminalidade específica a outros ciclos de ensino.

Em 2018, o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) e o Instituto Federal Catarinense (IFC), campus Blumenau, fizeram encaminhamento semelhante e solicitaram ao CNE o uso de uma *certificação diferenciada* para a conclusão em seus cursos técnicos, mediante o estabelecimento de protocolos específicos a serem elaborados, mas incluindo outras especificidades limitantes de aprendizagem (e não apenas estudantes público alvo da



ENEMI

Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

Educação Especial). Em 2019, o parecer é homologado (Parecer CNE/CEB N° 5/2019) e delimita seu alcance:

O público foco de atenção da certificação diferenciada é o seguinte:

- a) Deficiência física, auditiva, visual, intelectual ou múltipla (Decreto n° 5296/04);
- b) Transtorno do espectro autista (Lei n° 12.764/2012);
- c) Transtornos funcionais específicos da aprendizagem (dislexia, disgrafia, discalculia, dislalia, disortográfica, déficit de atenção e hiperatividade) ou outra condição que imponha alguma dificuldade de aprendizagem.

Ao nosso ver, é necessário um protocolo mais consolidado sobre a sistematização desse modelo de certificação de conclusão do ensino técnico, para evitar uma regressão ao padrão em que os estudantes deveriam se ajustar à escola, esquivando a instituição de promover acessibilidade e inclusão, como prevê o Estatuto da Pessoa com Deficiência, ou seja, uma educação inclusiva e não discriminatória.

Referências

BATISTA, C. A. M., MANTOAN, M. T. E. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. In: GOMES, A. L. L. et al., **Atendimento Educacional Especializado**. SEESP / SEED / MEC Brasília/DF – 2007.

BRASIL. **Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: 06 set. 2020.

_____. **Lei n° 10.172 de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm> Acesso em 06 set. 2020.

_____. **Resolução CNE/CEB n° 2 de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em: 07 set. 2020.

_____. Ministério de Educação. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. ARANHA, M. S. F. (Org.) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>> Acesso em: 06 set. 2020.




II ENEMI
Encontro Nacional de Educação
Matemática Inclusiva



UESB/UESC - BA

_____. **Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência [...]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm> Acesso em: 06 set. 2020.

_____. **Parecer CNE/CEB nº 5/2019.** Consulta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) e do Instituto Federal Catarinense [...]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=118421-pceb005-19&category_slug=julho-2019-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 10 set. 2020.

DIOGO, M. A. Ensino de geometria para uma estudante com deficiência intelectual. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA, 1., 2019, Rio de Janeiro. **Anais...** Disponível em: <<http://eventos.sbem.com.br/index.php/GT-13/ENEMI2019/paper/viewFile/903/750>> Acesso em: 10 set. 2020.

GARCIA, R. M. C. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Especial.** v.12, n 3 Marília, set./dez. 2006.

IBGE. **Censo demográfico 2010.** Tabela 3326 - População residente, por tipo de deficiência permanente. In: Sistema IBGE de Recuperação Automática – SIDRA. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3326>> Acesso em: 06 set. 2020.

INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE. **Regulamento próprio dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas.** Pelotas, 2017. Disponível em: <<http://pelotas.ifsul.edu.br/nucleos/napne/documentos/regimento/regimento-do-napne/@@download/file/Regimento%20do%20NAPNE.pdf>> Acesso em: 06 set. 2020.

LOPES, E. **Adequação Curricular: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual.** 2010. 166f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina. 2010.

OLIVEIRA, A. A. S. Adequações Curriculares na Área da Deficiência Intelectual: algumas reflexões. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTO, C. R. M. (Orgs.) **Inclusão Escolar: As Contribuições da educação Especial.** São Paulo: Cultura Acadêmica. Marília: FUNDEPE, 2008.

UNESCO. **Declaracion de Salamanca y marco de accion para las necesidades educativas especiales.** Salamanca, Espanha: 1994. Disponível em: <<http://www.defensoria.org.ar/wp-content/uploads/2017/01/Declaraci%C3%B3n-de-Salamanca.pdf>> Acesso em: 06 set. 2020.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V: fundamentos de defectologia (e-book).** Tradução de Julio Guillermo Blank, 1997. Editorial Pedagógica: Moscú, 1983.