

## INCURSÃO HISTÓRICA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: DA EXCLUSÃO À PERSPECTIVA INCLUSIVA HISTORICAL TRAJECTORY OF SPECIAL EDUCATION POLICY IN BRAZIL: FROM EXCLUSION TO INCLUSIVE PERSPECTIVE

Cátia Vaz<sup>1\*</sup>  
Lizandra Brasil Estabel<sup>2\*\*</sup>

**RESUMO:** A assistência às pessoas com deficiência no Brasil teve seu início no período Imperial, com o surgimento de duas instituições especializadas para as pessoas cegas e surdas. No entanto, somente no início do século XX, surgem os serviços destinados ao atendimento especializado às diferentes necessidades das pessoas com deficiência. Na trajetória de políticas educacionais especiais, por meio da Constituição Federal de 1988, ocorreram mudanças significativas na educação escolar para as pessoas com deficiência. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) tem seu início em 2008, dando ênfase à Educação Especial como modalidade de ensino. Sendo assim, as discussões envolvendo essa temática inserem-se em diferentes etapas da educação básica, assim como no ensino superior. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) caracterizou-se como uma mola propulsora no processo de inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD), desde a Educação Infantil ao Ensino Superior. A PNEEPEI pressupõe a garantia não somente do acesso ao ensino regular, mas também a garantia da permanência e da aprendizagem em todos os níveis de ensino. Diante do exposto, o presente artigo de revisão intenta apresentar e resgatar a incursão histórica da política de Educação Especial no Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Política da Educação Especial. Educação Inclusiva.

**ABSTRACT:** Assistance to people with disabilities in Brazil began in the Imperial period, with the emergence of two specialized institutions for blind and deaf people. However, it was only at the beginning of the 20th century that services aimed at providing specialized assistance to the different needs of people with disabilities emerged. In the trajectory of special educational policies, through the Federal Constitution of 1988, significant changes occurred in school education for people with disabilities. The National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI) began in 2008, placing emphasis on Special Education as a teaching modality. Therefore, discussions involving this topic are inserted in different stages of basic education, as well as in higher education. The National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (PNEEPEI) was characterized as a driving force in the process of inclusion of People with Disabilities (PwD), from Early Childhood Education to Higher Education. PNEEPEI presupposes the guarantee not only of access to regular education, but also the guarantee of permanence and learning at all levels of education. Given the above, this review article attempts to present and rescue the historical incursion of Special Education policy in Brazil.

**KEYWORDS:** Special education. Special Education Policy. Inclusive education.

### I Introdução

<sup>1</sup> \* Acadêmica de Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (MPIE/IFRS), e-mail: catiavaz0802@gmail.com

<sup>2</sup> \*\* Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PGIE/UFRGS), Professora do Mestrado Profissional em Informática na Educação do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (MPIE/IFRS) e do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências (PPgECi) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9339-2864>, e-mail: lizandra.estabel@poa.ifrs.edu.br

A educação inclusiva vem sendo abordada em todos os níveis e modalidades de ensino, gerando reflexões sobre como os diferentes integrantes da escola percebem a diversidade e de que forma os estudantes com deficiência são inseridos no contexto educacional para que ocorra o processo de aprendizagem. Assim, acreditava-se, por um longo tempo, que os estudantes com deficiência seriam mais bem atendidos em uma educação colateral à escola comum.

Entretanto, dentre tais reflexões, passa-se a entender que a constituição dos seres humanos se dá pelas suas relações sociais e que estas são a base para a constituição humana. O contexto social onde ocorrem essas relações tende a unificar, nos diferentes tempos históricos, a compreensão sobre o significado da diversidade humana, da qual se compreende que cada indivíduo possui características próprias que o difere de categorias de padrões preestabelecidos. Nesse contexto, por muito tempo, acreditava-se que a escola não levava em consideração tal diversidade, categorizando os sujeitos ditos “normais” e, excluindo aqueles que apresentassem singularidades diversas que os distanciasse de um padrão estabelecido pela sociedade.

Em uma análise histórica, a pessoa com deficiência, na Idade Média, era rejeitada no seu contexto social, culminando no extermínio desses sujeitos. Já na Idade Moderna, muitos estudos sobre as pessoas com deficiência eram realizados como parâmetros para confirmar a hipótese de que a deficiência se vinculava aos aspectos patológicos de saúde. Na linha do tempo, somente na Idade Contemporânea, seguindo um modelo segregador, é que começa a ocorrer uma inserção das pessoas com deficiência no contexto social, mas em instituições educacionais especializadas.

Já a oferta de serviços escolares e sociais que buscavam uma integração social dessas pessoas e as oportunidades de convivência que, aos poucos, começaram a estar presentes na sociedade permitiram que as pessoas com deficiência tivessem condições de vida análoga às demais pessoas. Esse feito deu-se na metade do século XX. Nesse mesmo período surge o processo de democratização da Escola com a universalização<sup>3</sup> do acesso, porém essa prerrogativa de inclusão das pessoas com deficiência ainda não indicava uma efetividade real.

Da década de 90 em diante, em uma ação de políticas conjuntas para corrigir essas falhas de inclusão escolar e social, demonstradas nos processos históricos das pessoas com deficiência, surgem marcos políticos e legais que culminam com grande força efetiva na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) (BRASIL, 2008). Esta política reflete-se em pressupostos teóricos e em apontamentos legais da legislação brasileira.

---

<sup>3</sup> A Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - fundamenta o direito dos “excepcionais” à educação, dando preferência à inserção no sistema geral de ensino.

Construir escolas pautadas em uma perspectiva inclusiva requer acolher e valorizar as diferenças, para tal, Sasaki (2007) aponta os princípios que objetiva a construção de uma escola de qualidade, que são: celebração das diferenças individuais, direito de pertencer, valorização da diversidade humana, contribuição de cada estudante, aprendizado cooperativo, solidariedade humanitária, igualdade de importância das minorias em relação à maioria, e cidadania com qualidade de vida.

Por sua vez, Mantoan (2003, p. 63) já definia “escola de qualidade como espaços educativos de construção de personalidades humanas” e acrescenta que, “nesses ambientes, valoriza-se a diferença pela convivência com seus pares, enfatizando as relações socioafetivas”. Diante do exposto, vê-se o prenúncio de Lev Vygotsky (1984), antecipando e anunciando o que se acredita ser incondicional: a qualidade das trocas sociais, em que quanto mais intensas e positivas estabelecerem-se as trocas psicossociais, mais consistente dar-se-á o desenvolvimento infantil.

Com base nas considerações acima, o presente artigo de revisão objetiva resgatar a incursão histórica da política de Educação Especial no Brasil, apresentando o percurso histórico sobre as percepções legais da garantia de direitos às pessoas com deficiência e, por fim, refletir acerca dos pressupostos teóricos que permeiam aspectos educacionais inclusivos

## **2 Percurso histórico sobre as percepções legais da garantia de direitos às pessoas com deficiência**

A assistência às pessoas com deficiência no Brasil teve seu início no período Imperial com o surgimento de duas instituições situadas no estado do Rio de Janeiro: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, na atualidade denominado de Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, hoje conhecido como Instituto Nacional da Educação de Surdos – INES (MAPA, 2020).

O Instituto Benjamin Constant (IBC, 2020) caracteriza-se como o centro de referência nacional na deficiência visual. Estabelecidas em seu regimento, destacadamente no Capítulo 1 do Artigo 1º, as atribuições dessa instituição são:

- X - desenvolver programas de reabilitação, pesquisas de mercado de trabalho e de promoção de encaminhamento profissional, visando possibilitar, às pessoas com deficiência visual, o pleno exercício da cidadania; e
- XI - atuar de forma permanente junto à sociedade, através dos meios de comunicação de massa e de outros recursos, visando o resgate da imagem social das pessoas com deficiência visual.

Por sua vez, o Instituto Nacional da Educação de Surdos (2022) tem como missão

[...] a produção, o desenvolvimento e a divulgação de conhecimentos científicos e tecnológicos na área da surdez em todo o território nacional, bem como subsidiar a Política Nacional de Educação, na perspectiva de promover e assegurar o desenvolvimento global da pessoa surda, sua plena socialização e o respeito as suas diferenças.

Retomando o percurso histórico, no início do século XX, mais precisamente no ano de 1926, surge o Instituto Pestalozzi, instituição habilitada a atender pessoas com deficiência mental. No ano de 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). No mesmo ano, surge o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas superdotadas.

Segundo dados atuais, a Apae Brasil (2022) caracteriza-se por ser

[...] uma grande rede constituída por pais, amigos, pessoas com deficiência, voluntários, profissionais e instituições parceiras - públicas e privadas - unidas para a promoção e defesa dos direitos de cidadania da pessoa com deficiência e a sua inclusão social. Atualmente o Movimento congrega a Fenapaes - Federação Nacional das Apaes, 24 Federações das Apaes nos Estados e mais de duas mil e duzentas Apaes distribuídas em todo o País, propiciando atenção integral a mais de 700 mil pessoas com deficiência intelectual e múltipla. É o maior movimento social do Brasil e do mundo na sua área de atuação.

Em 1961, a Lei Federal nº 4.024 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) fundamenta o direito dos “excepcionais” à educação, dando preferência à sua inserção no sistema geral de ensino. Essa normativa, alterada pela Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, não pressupõe a organização do ensino que atenda as demandas específicas das pessoas com deficiência, desta forma, reforçando o ingresso dos alunos às classes e às escolas especiais.

No que tange à formação continuada dos professores, a LDBEN preconiza, no parágrafo I do Art. 61 e nos parágrafos II e V do Art. 67, assegurar ao professor a capacitação em serviço, o aperfeiçoamento continuado, assim como a previsão de tempo necessário para estudar sem prejudicar a demanda de trabalho. Dessa forma, entende-se que a garantia legal de espaços de formação continuada melhora a qualidade de ensino e aprendizagem em todas as modalidades de ensino.

Em 1973, o Ministério da Educação (MEC) implementou o Centro Nacional de Educação Especial no qual, sob a perspectiva integracionista, impulsionou o crescimento de instituições de educação especial.

Na década de 80, os avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência passaram a ter seu respaldo na Constituição Federal de 1988. Um dos seus objetivos fundamentais, expresso no artigo Art. 3º, inciso IV, é: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O documento garante também o direito à igualdade (no Art. 5º) e aborda, em seu artigo 205, o

direito de todos à educação, visando “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A referida Constituição define, em seu artigo 206, inciso I, como um dos princípios para o ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Acrescenta, ainda, que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia do acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, em seu artigo 55, determina que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Nessa mesma década surge a Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), cujo principal objetivo é prover as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que tem como objetivo incorrer sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Nesta Declaração de Salamanca pode-se destacar que:

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. (UNESCO, 1994, p. 1).

Na Declaração de Salamanca, em relação aos governos, é determinado que eles garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, “programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas” (UNESCO, 1994, p. 2). Ao referir-se às escolas, afirma que elas devem estar centradas nas diferentes necessidades dos alunos, objetivando a garantia de uma escolarização mais flexível e adaptativa, contribuindo tanto para o sucesso educacional quanto para a inclusão dos estudantes. Segundo o documento: “Educação inclusiva é o modo mais eficaz para construção de solidariedade entre estudantes com necessidades educacionais especiais e seus colegas.” (UNESCO, 1994, p. 5).

Dentre outros, esses principais marcos políticos e legais começam a influenciar a formulação das políticas públicas brasileiras de educação inclusiva. Nessa perspectiva, a Política Nacional de Educação Especial (PNEE), de 1994, propõe como objetivo geral:

[...] servir como fundamentação e orientação do processo global da educação de pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades, criando condições adequadas para o desenvolvimento pleno de suas potencialidades, com vistas ao exercício consciente da cidadania (BRASIL, 1994).

Porém, conforme os marcos político-legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2008), a PNEE voltou-se ao “processo de integração instrucional” à medida em que possibilitou o ingresso, ao ensino regular, somente dos alunos que apresentassem condições de acompanhar o currículo, desta forma, não provocando reflexão de práticas pedagógicas que potencializasse espaços educativos e que valorizasse a diferença e convivência com os seus pares.

Seguindo o percurso histórico sobre as percepções legais da garantia de direitos às pessoas com deficiência, em 1999 foi publicado o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989, que considera a educação especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas de ensino, salientando a educação especial como complementar ao ensino regular.

Ao mesmo tempo, além do contexto da área educacional, o Brasil passa a garantir direitos da pessoa com deficiência em outros contextos sociais. Como exemplo, a Lei nº 10.048 de 8 de novembro de 2000 destaca a prioridade de atendimento em diferentes serviços e espaços sociais às pessoas com deficiência, aos idosos, às gestantes, às lactantes e às pessoas com crianças de colo. No mesmo ano, a Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Seguindo a garantia de direito sociais e políticos às pessoas com deficiência, foi implementada a Lei nº 10.226 de 15 de maio de 2001, que determina sobre a escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor com deficiência ou com mobilidade reduzida.

A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece metas e objetivos para que os sistemas de ensino contribuam no atendimento às necessidades educacionais especiais e destaca a necessidade de melhorias nas seguintes áreas: oferta de matrículas nas classes comuns do ensino regular, formação de professores, acessibilidade física e o atendimento educacional especializado.

Ainda em 2001, foi publicada a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Destaca-se o artigo 7º desta resolução, que diz: “o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da educação básica”. No artigo 2º, além de destacar a realização da matrícula para todos os estudantes em classes comuns, acrescenta que as escolas devem se organizar para assegurar o atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais com condições para uma educação de qualidade.

No mesmo ano, por meio do Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, o Brasil promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, que é a Convenção de Guatemala instituída em 1999. Essa Convenção passa a reforçar o entendimento de que não se admite a substituição do ensino regular pelo ensino especial, mesmo para aqueles com deficiências mais severas.

Nesse ensejo, estudiosos da área, como Mantoan (2003), passam a questionar a legalidade da PNEE de 1994, principalmente no que diz respeito à possibilidade de excluir da escola comum o grupo de crianças que forem vistas como incapazes de acompanhar o currículo do ensino regular. Além disso, Mantoan (2003) passa a demonstrar contradições que existem em partes da nova LDBEN (Lei nº 9.394/96), frente aos pressupostos da Convenção de Guatemala e da Constituição Federal de 1988, pois, em seu artigo 58, a LDBEN continua admitindo a substituição do ensino regular pelo ensino especial, não estando de acordo com as outras recomendações legais da oferta do atendimento educacional especializado sem substituir o ensino comum. Mantoan (2003) afirma que a Convenção de Guatemala aponta claramente a impossibilidade de diferenciação do tipo de escola com base na deficiência.

A Convenção de Guatemala (BRASIL, 2001) certifica que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, trazendo em seu texto o conceito de discriminação, isto é, a noção de que discriminação com base na deficiência é toda a diferenciação ou exclusão que impeçam ou anulem o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Seguindo os marcos históricos, há a Resolução do CNE nº 1/2002, na perspectiva da educação inclusiva, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Essa Resolução atenta à diversidade, contemplando conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com necessidades educacionais especiais.

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências, tais como: a garantia de que as instituições apoiem seu uso e difusão e a inclusão da disciplina de Libras como integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de graduação em Fonoaudiologia. Na mesma medida, a Portaria nº 2.678, de 2002, do MEC, aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

Em 2003, teve início o Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade, promovido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. O objetivo foi promover a formação continuada de gestores e professores das redes estaduais e municipais de

ensino, capacitando-os a ofertar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, com a finalidade de atender com qualidade os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas classes comuns do ensino regular.

Na sequência do olhar para a educação inclusiva, surge o Decreto nº 5.296, sancionado no dia 2 de dezembro de 2004, o qual regulamenta as Leis Federais nº 10.048/2000 e 10.098/2000, que abordam em seu texto a acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida no Brasil.

Em 2005, surgem as Leis Federais nº 11.126 e 11.133. A primeira dispõe sobre o direito da pessoa com deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhada de cão-guia, e a segunda institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência, celebrado no dia 21 de setembro. Nesse mesmo ano, o Decreto de 10 de outubro de 2005 convoca a 1ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência.

Ainda em 2005, foi promulgado o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro, o qual regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras), bem como o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. No mesmo ano, são implantados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S em todos os estados e Distrito Federal através de centros de referência para o atendimento educacional especializado, assim como, orientação às famílias e a formação continuada de professores.

A Portaria nº 142, de novembro de 2006, do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), define Tecnologia Assistiva como:

[...] uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, preconizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 13 de dezembro de 2006 (BRASIL, 2007), dispõe que os Estados-Partes assegurem um sistema de educação inclusivo em todos os níveis de ensino, provendo o máximo do desenvolvimento acadêmico e social. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007) destaca que “todos os cidadãos estão em permanente processo de reflexão e aprendizado, ocorrendo durante toda a vida e em diferentes espaços”.

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em consonância com a apresentação do Plano de Metas Todos pela Educação e implementado pelo Decreto



6.094, de 24 de abril do mesmo ano. O PDE, reafirmado pela Agenda Social, apresenta os seguintes eixos: a formação de professores para a educação especial, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, o acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola das pessoas com deficiência pelo Benefício de Prestação Continuada (BPC).

No Brasil, a Educação Especial foi reconduzida a patamares elevados quando surge, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Essa política tem como objetivo garantir a inclusão escolar de estudantes com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento<sup>4</sup> e com altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino.

A PNEEPEI pressupõe a garantia não somente do acesso ao ensino regular, mas também a permanência e a aprendizagem em todos os níveis de ensino; assegura a educação especial como modalidade inserida desde a educação básica ao ensino superior; oferece o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como atendimento complementar e/ou suplementar, não sendo um serviço substitutivo ao ensino; oferece, também, a formação de professores para inclusão e a participação da família e da comunidade e, por fim, garante a acessibilidade (arquitetônica, de transporte, de mobiliário, de comunicação e de informação) e serviços articulados, garantindo a efetivação das políticas públicas.

No Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, revogado pelo Decreto nº 7.611/2011, o Governo Federal prestou, nos momentos iniciais da implementação da PNEEPEI, apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos estudantes-alvo dessa política, matriculados na rede pública de ensino fundamental.

Em 2009, por meio da Resolução CNB/CEB nº 4, foram instituídas as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, as quais determinam que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas classes comuns do ensino regular e no AEE.

Em 9 de abril de 2010, a Nota Técnica nº 9 da SEESP/GAB orienta a organização de

---

<sup>4</sup> Os transtornos globais de desenvolvimento (TGD) passam a **ser denominados** como Transtorno do Espectro Autista (TEA), conforme a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V). As subdivisões do TGD (Síndrome de Rett, Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância, Síndrome de Asperger e Transtornos Invasivos sem outra especificação) passam a compor o TEA.

Centros de Atendimento Educacional Especializado, que têm como função realizar a oferta desse atendimento de forma não substitutiva à escolarização dos estudantes público-alvo da educação especial, no contraturno do ensino regular, proporcionar a organização e a disponibilização dos recursos e serviços pedagógicos e de acessibilidade para atendimento às necessidades educacionais específicas e realizar a interface com as escolas de ensino regular, promovendo os apoios necessários que favoreçam a participação e a aprendizagem dos estudantes nas classes comuns, em igualdade de condições com os demais.

O Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, Plano “Viver sem Limites”, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Em seu artigo 2º, explica que “a educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”.

Na garantia de direitos às pessoas com Transtorno do Espectro Autista, no ano de 2012, foi sancionada, em 27 de dezembro, a Lei nº 12.764 (Lei Berenice Piana), a qual institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e define diretrizes específicas voltadas para essas pessoas. Por meio dessa legislação, pessoas no espectro autista são consideradas pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, tendo os mesmos direitos assegurados que as pessoas com deficiência possuem.

Em 2014 foi instituído, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o Plano Nacional de Educação, que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024. Destaca-se a Meta 4, que objetiva

universalizar a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, público ou conveniados.

Muitas discussões surgiram no que tange à terminologia “preferencialmente”, abrindo precedência para as escolas regulares optarem por efetivar ou não a matrícula dos alunos com deficiência.

Em 06 de julho de 2015, foi aprovada a Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que em seu artigo primeiro, se destina a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando, conforme consta na lei, a sua inclusão social e cidadã. A normativa traz em seu texto a definição de pessoa com deficiência como aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou

sensorial que, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Art. 2º).

Foram muitas discussões, reflexões e ações até culminar na referida Lei. Marcos legais nacionais e internacionais registram, em seus documentos, a caminhada histórica que levou práticas marcadamente excludentes à luz da inclusão. Diferentes movimentos ocorreram nesse percurso e, em sua grande maioria, podem ser considerados lutas homéricas impulsionadas pelas pessoas com deficiência e suas famílias. Dessa feita, surge o lema “Nada sobre nós, sem nós”, tendo sua primeira aparição, segundo Sasaki (2007), em 2001, através de um grupo formado por pessoas com dificuldades de aprendizagem denominado Grupo de Usuários de Estratégias, do Ministério da Saúde da Grã-Bretanha. Desde então, esse lema segue atual e em pleno uso em diferentes nacionalidades, sendo o “Nada” uma referência a nenhum resultado; o “Sobre Nós”, uma referência a respeito das pessoas com deficiência; e “Sem Nós”, uma referência à sem a plena participação das pessoas com deficiência.

Recentemente foi sancionada, em janeiro de 2020, a Lei nº 13.977, denominada Lei Romeo Mion, que cria a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no intuito de garantir prioridade no atendimento às pessoas com autismo nos serviços públicos e privados em todo o território nacional. Além desta, foi sancionada a Lei Federal nº 14.624, de 17 de julho de 2023, para instituir o uso do cordão de fita com desenhos de girassóis para a identificação de pessoas com deficiências ocultas.

### **3 Considerações Finais**

Em uma retrospectiva dos processos históricos do percurso da Educação Especial na perspectiva inclusiva, proposta imbuída na PNEEPEI, torna-se possível refletir acerca dos pressupostos teóricos que permeiam aspectos educacionais inclusivos e sobre a finalidade exposta nos objetivos dos apontamentos legais da busca pela inclusão de grupos de pessoas outrora rejeitadas pela sociedade.

Nessa perspectiva, Sasaki (2007) aponta os princípios que considera essenciais à construção de uma escola de qualidade, e Mantoan (2003, p. 63) define a escola de qualidade como um espaço educativo de construção de personalidades humanas. Lev Vygotsky (1984) apontava que nos ambientes sociais comuns valoriza-se a diferença pela convivência com os demais, enfatizando as relações socioafetivas. Diante do exposto, vê-se o que se crê ser incondicional: o estabelecimento das trocas psicossociais que promovem o desenvolvimento infantil e consequentemente humano.

Pensar a educação especial a partir da retrospectiva histórica e com uma perspectiva inclusiva mostra-se um ato muito mais que político, mas um pensar científico pautado em desenvolvimento psicossocial. Antes mesmo dos adventos legais, em diferentes nacionalidades e esferas públicas, os quais surgem do percurso histórico da educação especial no mundo, é possível nos reportar à teoria Histórico-Cultural de Lev S. Vygotsky, um dos pioneiros a abordar o cerne da concepção inclusiva.

Vygotsky fundou, durante a década de 20, o Instituto de Defectologia Experimental, definido como a ciência que aborda os defeitos tangentes ao cérebro e ao sistema nervoso. A forma como o Vygotsky (1989a) passou a conceber a deficiência trouxe ênfase às habilidades e potencialidades da criança acima dos aspectos patológicos de saúde. Na concepção de Vygotsky, o contexto social acessível e inclusivo, com interações sociais heterogêneas e estimuladoras, possibilita que o sujeito supere aspectos de sua deficiência, desenvolvendo-se em habilidades de maneira diferente dos aspectos comuns do neurodesenvolvimento. O contrário também é verdadeiro: crianças submetidas a contextos sociais excludentes e homogêneos prejudicam o desenvolvimento potencial e agrava seus déficits. Surge, então, uma revisão e mudança de paradigma, em que se abandona o modelo médico pautado no déficit de saúde do indivíduo e adota-se um modelo social, ou seja, a deficiência desloca-se do sujeito para o contexto social.

Vygotsky (1984) demonstra à ciência que o desenvolvimento individual se dá na construção da relação com o outro (outro coletivo), dando ênfase aos aspectos qualitativos resultantes das experiências socialmente organizadas. Segundo Vygotsky (1984), é nessas relações, no contato com a cultura na qual se está inserido, que se dá a construção humana, culminando na humanização dos sujeitos nas relações.

Desta forma, depara-se com mudanças na visão de mundo, ou seja, uma crise de paradigma e de concepção sobre a diversidade humana. Segundo Mantoan (2003), nesse modelo social da deficiência, a ideia retrata a ineficiência do contexto no qual o sujeito se insere, onde é preciso analisar e identificar as barreiras e as eliminar, para que a pessoa com deficiência participe de forma plena, fazendo valer o que preconiza a legislação e as bases que sustentam a teoria Histórico-Cultural, isto é, ideias de que o desenvolvimento se dá devido aos processos de trocas e de interação do sujeito com seu meio social e cultural.

Beyer (2006, p. 92) diz que, a partir do paradigma sociológico, a deficiência encontra-se no social, deslocando o olhar do sujeito para as barreiras identificadas em seu contexto. A Lei Brasileira de Inclusão traz, em seu artigo terceiro, a definição de barreiras entendidas como qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação

social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros – classificadas em barreiras urbanísticas e arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, bem como barreiras atitudinais e tecnológicas.

Dar-se conta das relações existentes entre os fundamentos apontados nas bases legais da educação especial na perspectiva inclusiva, que também se fundamenta na Lei Brasileira de Inclusão e na teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, é acreditar que as trocas psicossociais são premissas para a constituição do pensamento e da linguagem, que são as Funções Mentais Superiores, socialmente formadas e culturalmente transmitidas (VYGOTSKY, 1989b). Nas relações educacionais, é imprescindível conhecer o estudante, identificando seus potenciais, suas habilidades, seus saberes e seus interesses. Assim, o ponto de partida dá-se na identificação do desenvolvimento já constituído pelo sujeito, chamado por Vygotsky (1984) de Nível de Desenvolvimento Real (NDR). A partir disso, planejam-se estratégias de desenvolvimento que o sujeito seja capaz de adquirir, chamado de Nível de Desenvolvimento Potencial (NDP). Este caminho entre o NDR e o NDP, mediado pelos agentes do seu contexto social, designa-se Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

A Zona de Desenvolvimento Proximal define as funções que ainda não amadureceram, mas que estão em estado de maturação, isto é, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente. (VYGOTSKY, 1984, p. 113).

Salienta-se aqui o papel do professor enquanto mediador do processo, intercedendo nas relações entre a criança e o mundo. O professor precisa apresentar e pensar, junto com os estudantes, as formas de inclusão social, as maneiras que os instiguem a aprender a aprender, bem como fazer com que se sintam partícipes e reconhecedores da constituição de sujeitos capazes de construir conhecimento e melhoria das condições de vida.

A partir desse ponto de vista, torna-se evidente que as desvantagens e limitações não são determinadas na deficiência, mas podem ser superadas em ambientes que promovam o desenvolvimento das habilidades individuais. Isso nos leva a explorar e estudar alternativas que possam eliminar obstáculos na aprendizagem e reduzir ou mitigar as barreiras sociais, promovendo uma sociedade inclusiva.

## Referências

APAE BRASIL. **Quem Somos**. Disponível em: <https://apaebritil.org.br/conteudo/quem-somos>. Acesso em 18 jun. 2022.

BEYER, H. O. **A Educação Inclusiva**: Ressignificando Conceitos e Práticas da Educação Especial. Revista INCLUSÃO, v. 2, p. 8-12, 2006.

BRASIL (1961). Presidência da República. **Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Casa Civil, 1961.

BRASIL (1971). Presidência da República. **Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Revogada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996. Brasília, Casa Civil, 1971.

BRASIL (1988). Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL (1989). Presidência da República. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1999.

BRASIL (1990). Presidência da República. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1990.

BRASIL (1994). Ministério da Educação e do Desporto. **Política Nacional de Educação Especial (PNEE)**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL (1996). Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, Casa Civil, 1996.

BRASIL (1999). Presidência da República. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1999.

BRASIL (2000). Presidência da República. **Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000**. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2000.

BRASIL (2000). Presidência da República. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2000.

BRASIL (2001). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

BRASIL (2001). Presidência da República. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, Casa Civil, 2001.

BRASIL (2001). Presidência da República. **Lei 10.226, de 15 de maio de 2001**. Acrescenta parágrafos ao art. 135 da Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965, que institui o Código Eleitoral, determinando a expedição de instruções sobre a escolha dos locais de votação de mais fácil acesso para o eleitor deficiente físico. Brasília, Casa Civil, 2001.

BRASIL (2001). Presidência da República. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2001.

BRASIL (2001). Senado Federal. **Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001**. Aprova o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, concluída em 7 de junho de 1999, por ocasião do XXIX Período Ordinário de Sessões da Assembléia Geral da Organização dos Estados Americanos, realizado no período de 6 a 8 de junho de 1999, na cidade de Guatemala. Brasília, Câmara dos Deputados, 2001.

BRASIL (2002). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução do CNE nº 1 de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: CNE/CEB, 2002.

BRASIL (2002). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Portaria nº 2.678 de 24 de setembro de 2002**. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Brasília: MEC/SEESP, 2002.

BRASIL (2002). Presidência da República. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2002.

BRASIL (2004). Presidência da República. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 3 de dez. de 2004. Seção 1, p. 5. Brasília, Casa Civil, 2004.

BRASIL (2005). Presidência da República. **Decreto de 10 de outubro de 2005**. Dispõe sobre a 1ª Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência e dá outras providências. Brasília, Secretaria-Geral, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2005.

BRASIL (2005). Presidência da República. **Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005**. Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. Brasília, Casa Civil, 2005.

BRASIL (2005). Presidência da República. **Lei nº 11.133, de 14 de julho de 2005**. Institui o Dia Nacional de Luta da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, Casa Civil, 2005.

BRASIL (2006). Presidência da República. **Portaria 142, de 16 de novembro de 2006**. Torna público o Regimento Interno do Comitê de Ajudas Técnicas. Brasília, Secretaria Especial Dos Direitos Humanos, 2006.

BRASIL (2007). Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

BRASIL (2007). Presidência da República. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, Casa Civil, 2007.

BRASIL (2007). Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2007.

BRASIL (2008). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL (2008). Presidência da República. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, Casa Civil, 2008.

BRASIL (2009). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 4 de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE/CEB, 2009.

BRASIL (2010). Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 9 da SEESP/GAB 2010**. Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado. Brasília, MEC/SEESP, 2010.

BRASIL (2011). Presidência da República. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2011.

BRASIL (2011). Presidência da República. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2011.

BRASIL (2012). Presidência da República. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, Casa Civil, 2012.



BRASIL (2014). Presidência da República. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2014.

BRASIL (2015). Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, Casa Civil, 2015.

BRASIL (2020). Presidência da República. **Lei nº 13.977, de 08 de janeiro de 2020**. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Brasília, Casa Civil, 2020.

BRASIL (2023). Presidência da República. **Lei nº 14.624, de 17 de julho de 2023**. Altera a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), para instituir o uso do cordão de fita com desenhos de girassóis para a identificação de pessoas com deficiências ocultas. Brasília, Casa Civil, 2023.

IBC. INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. **O IBC e a educação de cegos no Brasil**. Projeto Memória. Online: setembro de 2020. Disponível em: <http://antigo.ibc.gov.br/a-criacao-do-ibc> Acesso em: 18 dez. 2023.

INES. INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Missão**. Disponível em: <https://www.gov.br/ines/pt-br>. Acesso em 18 jun. 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar - O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MAPA. MEMÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA. **Instituto dos Surdos-Mudos**. Arquivo Nacional. Online: dezembro de 2020. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/365-instituto-dos-surdos-mudos> Acesso em: 8 dez 2022.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão – Parte 2. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 58, set./out. 2007, p.20-30.

UNESCO. UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

UNESCO. UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Declaração Mundial sobre Educação para todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

YIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YIGOTSKY, L. S. **Obras Completas: fundamentos de defectologia**. Havana: Editorial Pueblo y Educación. 1989(a).

YIGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989(b).

Artigo recebido em: 29-12-2022 Artigo aprovado em: 13-10-2023 Artigo publicado em: 22-12-2023