



X COLÓQUIO INTERNACIONAL

"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

Deficiência e Inclusão no ensino superior

MARLENE APARECIDA WISCHRAL SIMIONATO

EIXO: 4. EDUCAÇÃO E INCLUSÃO

RESUMO: A literatura sobre a inclusão escolar do adulto deficiente é relativamente escassa. Este trabalho teve como objetivo verificar a experiência de inclusão e exclusão do deficiente e suas relações no contexto do ensino superior. Foi feita uma análise histórica acerca das relações sociais com as pessoas deficientes, desde o passado remoto até os dias atuais, assinalando que a inclusão do adulto com deficiência no âmbito da universidade além de constituir um grande desafio, impõe-se como um enfrentamento necessário, diante da exclusão sistemática de indivíduos com e sem deficiência na sociedade em que vivemos. Entende-se como necessário superar o modelo de organização social de produção e reprodução das desigualdades rumo à construção-ampliação da participação social e das condições de humanização da pessoa com deficiência. **Palavras-chave:** inclusão-exclusão; universidade; pessoa com deficiência. **RESUMÉ:** La littérature sur l'inclusion scolaire du adulte handicapé est relativement limitée. Ce travail a eu comme objectif vérifier l'expérience d'inclusion et exclusion du handicapé et leur relations dans le context d'enseignement supérieur. Il a fait une analyse historique au sujet des relations sociaux avec les personnes handicaps, des le passé lointain jusque aux jours actuelles, en train d'évidencier que l'inclusion du dulte handicapé à l'université, l'au-delà de constituer un grand défi, s'impose comme un affrontement nécessaire, devant l'exclusion systématique des individus avec et sens handicapé dans la société où on vivons. On entend comme nécessaire surmonter le modèle d'organisation sociale de production et reproduction des deségalité dans la direction de la construction-agrandissement de la participation sociale et des condicions de l'humanization de la personne handicapé. **Mots-clé:** inclusion-exclusion; université; personne handicapé.

DEFICIÊNCIA E INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR Breve panorama da trajetória social da

deficiência Desde os tempos mais primitivos, as pessoas com deficiência passam por variadas dificuldades ou problemas sociais. De acordo com Carmo (1991), havia na Antiguidade dois tipos básicos de tratamento dado aos idosos, doentes e deficientes: um, que se caracterizava pela aceitação, tolerância e apoio, e outro, que se pautava no menosprezo, no abandono ou na eliminação. Antes ainda, entre nossos ancestrais mais antigos, cuja sobrevivência dependia dos recursos proporcionados pela natureza, como a caça e a pesca, e cuja organização societária se caracterizava pelo nomadismo, os indivíduos idosos, doentes ou com deficiências – fossem elas naturais ou adquiridas, decorrentes da própria luta pela sobrevivência – eram abandonados em locais perigosos, onde morriam por inanição ou devorados por animais selvagens. Aos nossos olhos civilizados isso tudo pode parecer cruel ou desumano, mas se considerarmos o contexto da vida nômade daqueles primitivos, em que tais indivíduos dificultavam ou mesmo retardavam a movimentação coletiva, colocando em risco todo o grupo, talvez tenhamos outra compreensão dessas práticas. Entre os gregos, as crianças que nasciam ou se tornavam deficientes eram expostas, ou seja, eram abandonadas para a morte. Conforme Bianchetti (1995), o pensamento da época considerava os deficientes como um reflexo da ira dos deuses, sendo que a sua exposição significava a redenção dos erros da comunidade. Na Grécia antiga, nascer ou tornar-se deficiente contrariava a crença e o culto à perfeição do corpo, idealizados à partir da projeção de semelhança com os deuses. Já na Idade Média, entre os séculos IV e XVI, sob a influência do Cristianismo, que considerava a todos como criaturas de Deus, os indivíduos deficientes não mais eram expostos para a morte, mas tampouco tinham direito à educação. Um sentimento ambíguo existia em relação aos deficientes: ao mesmo tempo em que eram tidos como pessoas escolhidas por Deus para missões divinas, eram também considerados seres dominados por forças malignas, que foram punidos por Deus com a deficiência. Por esta razão, conforme Bianchetti (1995), é que avançou na Idade Média a associação da deficiência com a culpa e o pecado, tendo se tornado comum a prática do apedrejamento dos indivíduos considerados possuídos pelo demônio ou impuros perante a Divindade. De acordo com Carmo (1991), entre as práticas dos esquimós, no decurso dos séculos XVII e XVIII, os idosos e os deficientes eram deixados em locais de trilha de ursos brancos, pelos quais eram devorados. Tais práticas, ao invés de terem conotação negativa ou caráter de abandono social, tinham um sentido positivo entre a população, pois os ursos brancos eram considerados animais sagrados e úteis e que, acima de tudo, necessitavam ser bem alimentados; e, quando mortos, suas peles em ótimo estado serviam de agasalho e sua carne, de alimento. Essas práticas denotam a existência de uma relação cíclica entre o sagrado e o humano na perspectiva de manutenção da vida material e das condições de sobrevivência de um lado, e da preservação de determinados valores sociais, de outro. Na transição da sociedade feudal para o capitalismo, a necessidade e a busca por novos mercados por meio das grandes navegações representaram impulso às descobertas e desafios às ciências. Na base material da sociedade, ao

mesmo tempo em que foram sendo tecidas em nível teórico-ideológico as explicações e as justificativas para a hegemonia burguesa, gradativamente foram surgindo um novo entendimento e uma nova linguagem acerca da deficiência, então relacionada à disfuncionalidade do corpo. Esta visão organicista confirmou-se na produção capitalista, que apregoava o especialismo e exigia dos indivíduos apenas e cada vez mais eficiência no desempenho de suas tarefas. Chegamos ao século XX, sem que se tenham melhorado significativamente as formas de compreender e tratar os indivíduos deficientes. São marcantes, embora um tanto invisíveis, as práticas sociais discriminatórias e excludentes destinadas aos portadores de deficiências. Os avanços tecnológicos das ciências indicam formas novas de escravidão, repetição e alienação do trabalho (des) humano vivenciado na sociedade. Ao adentrarmos no século XXI, o paradigma que predomina no que se refere às relações com as pessoas com necessidades especiais é o da inclusão, a partir da convivência com/entre as diferenças. Propaga-se um discurso de inclusão social das pessoas com deficiência, observa-se mesmo uma luta pela possibilidade de inclusão destas, em uma tentativa de indiferenciar uma pessoa considerada normal de outra com deficiência, em que o lema é “ser diferente é normal”. Paradoxalmente, ao mesmo tempo em que se defende um modelo educativo e social de inclusão, no plano econômico da produção, tem-se um paradigma que se baseia na competição e na exclusão das relações sociais. A sociedade em que vivemos, fundada no modo capitalista de produção, divide-se em classes com interesses distintos, opostos. E este modo de produzir a vida está marcado por uma grande contradição: se, de um lado, proporcionou maior domínio do homem sobre a natureza, evidenciado pelos avanços da ciência e da tecnologia, pelo enriquecimento e pelo progresso social, de outro lado, trouxe, contraditoriamente, a escravização, a exploração, a exclusão e o empobrecimento dos homens.

Sobre a inclusão no ensino superior De acordo com Mazzota (1998), já é longa a história da implantação do atendimento às pessoas com deficiência no Brasil, a qual teve inspiração nos modelos norte americano e europeu, tendo início no país nos meados do II Império. O autor assinala que houve dois grandes momentos na trajetória desse atendimento no Brasil. Um, que se estendeu do II Império à República (1854 a 1956), com a fundação por D. Pedro II em 1854 do Instituto dos Meninos Cegos e, em 1857, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos. Ambos Institutos possibilitaram o início das discussões e das práticas acerca da educação das pessoas com deficiência no país. Mas foi somente no decorrer dos primeiros 50 anos do século XX, que o atendimento educacional especial ganhou visibilidade no Brasil. Nessa época, havia 40 estabelecimentos de ensino regular para o atendimento à deficiência mental e 14 destinados a outras deficiências. Também foram criadas instituições especializadas, sendo três para deficientes mentais e oito para outras deficiências. O segundo momento, que vai de 1957 – 1993, caracterizou-se pela criação de algumas instituições destinadas ao atendimento específico nas áreas de deficiência visual, auditiva, física e mental. O referido período é entendido como de grande importância em função da adoção de algumas medidas legais pelo governo

brasileiro, que assumiu o atendimento à educação das pessoas com necessidades especiais por meio de campanhas educacionais, e que deram impulso à educação especial no país. A sucessão de campanhas oficiais levou à que, em 1986, fosse criada a Secretaria de Educação Especial – SESPE e, em 1990, reestruturado o Ministério da Educação e atribuído à Secretaria Nacional de Educação Básica – SENEb, as questões relativas à educação especial; no final de 1992, uma nova reorganização do Ministério e o reaparecimento da SESPE, Secretaria de Educação Especial. A partir de 1994, quando foi realizada na Espanha a Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais: Acesso e Qualidade, e representantes de 92 países aprovaram a “Declaração de Salamanca”, comprometida especialmente em viabilizar a “Educação para Todos”, o governo brasileiro vem desencadeando pouco a pouco discussões e ações com vistas à inclusão das pessoas com deficiência nos variados níveis de ensino. Em 1995, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, realizou o 1º Fórum Nacional de Educação Especial das Instituições de Ensino Superior, com o objetivo de sistematizar um espaço de debates e ações acerca dos portadores de necessidades especiais com o envolvimento das áreas de ensino, pesquisa e extensão das Instituições de Ensino Superior – IES, do país. Desde então, as questões do ingresso e da permanência do aluno especial na universidade têm sido discutidas com mais frequência e propriedade nas IES numa tentativa de se buscar alternativas que permitam o acesso dessa população ao ensino superior (MICHELS, 2000). Em 1999, o Ministério da Educação determinou, por meio de Portaria Ministerial de 27 de dezembro de 1999, que as IES do país definissem e gerassem as condições adequadas para o acesso da população com necessidades especiais às suas instalações. Esta norma passou a vigorar em 2000 como requisito a ser avaliado pelas comissões de especialistas do MEC quando da autorização, reconhecimento e renovação dos cursos de graduação no país (BRASIL, 1999). São vários os autores (Michels, 2000; Mazzota, 1998; Sasaki, 1997; Bianchetti, 1995; Carmo, 1991;) que apontam que a literatura que trata da inclusão de alunos com necessidades especiais nos níveis de ensino fundamental e médio já é bastante significativa, e que a inclusão da criança e do adolescente tem sido significativamente pesquisada e discutida no Brasil. Porém, a realidade é bem diferente no que se refere à inclusão de adultos deficientes no ensino superior. Os autores asseveram que, em termos de literatura, esta história ainda está em constituição, pois há muito que ser construído. Dentre os autores que se debruçam sobre o tema, Michels (2000), Diniz (1997) e Bueno (1997) apontam que não existem dados, e quando existem são pouco conhecidos, que abordem o universo de alunos deficientes nas universidades em geral. Como consequência, pouco se sabe sobre as situações e os recursos que favorecem ou dificultam a inclusão do aluno com deficiência no ensino superior; quais as condições que propiciam a inclusão tanto na perspectiva educacional como social; como se sentem os alunos deficientes no âmbito do ensino superior no que diz respeito às relações interpessoais e às condições materiais encontradas frente às especificidades de suas deficiências; como percebem o

processo de inclusão-exclusão na vida cotidiana e as suas repercussões na formação educacional. Também estudosas do tema, Masini e Bazon (2005) assim resumem as principais características do movimento de inclusão escolar no Brasil a partir dos anos de 1998: a começar pela adoção da Declaração de Salamanca, como norteadora das diretrizes educacionais nas instâncias federais e estaduais, e a garantia, por meio de leis e decretos, da matrícula de alunos deficientes em escolas regulares. Apontam também a inserção e crescente discussão/divulgação do tema inclusão em programas de Pós-graduação, eventos científicos, reivindicações a favor da pessoa deficiente e nos meios de comunicação em geral e, por fim, a constatação de que o sistema educacional por si só não propicia a inclusão escolar em qualquer que seja o nível de ensino. Conforme as autoras, a sociedade como um todo já percebeu que decretos não garantem o acesso nem a permanência na escola do aluno com deficiência, mas que é preciso um movimento social amplo que conduza a mudanças atitudinais e transformações no interior das instituições escolares, bem como o atendimento às especificidades das deficiências com o correspondente preparo de professores. Acima de tudo, como pontua Leontiev (1978), é preciso que se compreenda o processo de inclusão-exclusão como um todo, mas especialmente o que ocorre no âmbito da educação escolar, como parte de um outro processo, de produção e reprodução da desigualdade social, no qual há um grande contingente de pessoas destituídas das condições concretas de apropriação das mais elevadas objetivações que a humanidade já produziu, sem possibilidades de participação, empobrecidas material e espiritualmente. E mais: para além de compreendê-lo, é preciso buscar formas para a superação desse modelo de organização social, como defende Vigotsky (1987), de modo a garantir às novas gerações que se apropriem da riqueza de conhecimentos produzidos e historicamente acumulados pela humanidade, fazendo deles ferramentas teóricas e intelectuais na forja de uma nova consciência social. **A situação na Universidade Estadual de Maringá - UEM**

O presente trabalho refere-se à uma pesquisa realizada na UEM, a partir da experiência junto à Comissão Central do Vestibular Unificado da UEM – CVU, desde 2000, na função de fiscal especial dos concursos vestibulares e, entre 2004 e 2005, como membro da Comissão Permanente da CVU, e confirma os achados de Andrade, Torres e Mazzoni (1999) em pesquisa realizada na instituição, acerca do acesso das pessoas deficientes no que se refere ao ingresso por meio do vestibular, como uma situação já bem encaminhada na UEM. A partir da Resolução nº 032/97-CEP – Conselho de Ensino e Pesquisa, a Instituição oferece um bloco específico para realização das provas dos candidatos especiais; tempo adicional de uma hora e 30 min para a realização das provas; provas ampliadas ou em *Braille* para atender necessidades específicas de baixa visão e cegueira; intérprete de *libras*; computadores e programas específicos conforme as solicitações; fiscais de bloco e de sala treinados para o acompanhamento dos candidatos especiais; fiscais leitores que atendem, sempre que solicitados, auxiliando na leitura das provas. Apesar disto, verifica-se que ainda há necessidade de uma política geral de inclusão dos deficientes ao ensino superior que seja

consistente, coerente e contínua. Sabe-se, a título de um simples exemplo, da existência de leis e normas técnicas que proíbem a construção de locais públicos sem o devido acesso aos portadores de necessidades especiais, mas não raro se observa, nas próprias universidades, a ausência do atendimento às prescrições desta natureza. E quantos outros descumprimentos se acumulam na obstrução aos direitos das pessoas com deficiência! Não bastassem fatores como esses que se reproduzem sistematicamente na sociedade, pudemos verificar, com base nas informações obtidas nos registros da CVU e tendo como referência a já citada Resolução institucional de 1998, que a questão do acesso das pessoas deficientes no ensino superior não está descolada de uma etapa anterior de suas vidas, que se refere aos níveis de ensino médio e fundamental e não emerge senão como consequência direta deles. Ou seja, a história de exclusão e marginalização das pessoas com deficiência é anterior e mais antiga, porquanto abrange desde as séries iniciais de escolarização e se estende ao longo de todo o processo educativo. Com relação ao estudo em tela, de 1998 até 2006, em que delimitamos temporalmente o universo da primeira fase da pesquisa (Simionato, 2006), a UEM teve, em seus cursos de graduação, 18 alunos com deficiência, sendo que 15 estudantes ingressaram por meio do vestibular diferenciado, e os outros 3 adquiriram a deficiência após o ingresso nos respectivos cursos. Do total de alunos mencionados, três já haviam colado grau antes do início deste trabalho; quatro não aceitaram participar da pesquisa; um trancou matrícula em 2005 e um foi desligado da UEM em 2005 por motivo de reprovação por duas vezes consecutivas na mesma disciplina. Ao final, o universo de estudantes desta etapa da pesquisa foi reduzido à metade, 9 estudantes. Quanto à caracterização dos estudantes, temos uma população predominantemente jovem e 70% do sexo masculino, quatro matriculados em cursos nas áreas de Ciências Humanas e Sociais; quatro, em Ciências Agrárias e Biológicas e um, em Ciências Exatas e Tecnológicas. No decorrer da realização de 13 concursos vestibulares até 2006, 150 pessoas deficientes se inscreveram e 13 obtiveram aprovação. Os dados resultantes do estudo apontam que, embora o número de candidatos com deficiência que se inscrevem nos processos seletivos dos vestibulares da UEM venha lentamente aumentando, faz-se necessário refletir sobre o quanto ainda é frágil o processo de formação do aluno com deficiência no ensino médio e, mesmo antes, no ensino fundamental, nos quais a preparação da pessoa deficiente para a complexidade dos níveis de ensino posteriores apresenta lacunas e precariedades. Sem desqualificar tentativas isoladas bem-sucedidas, entendemos que a escola nos diversos níveis de ensino carece ainda de uma compreensão da deficiência como um fenômeno amplo, de caráter bio-psico-social, que permita superar a distância e a contradição entre o discurso e a prática, eliminando barreiras didático-pedagógicas rumo a um mais abrangente acesso ao conhecimento humano acumulado. Os autores Andrade, Torres e Mazzoni (1999) consideram que o acesso das pessoas com deficiência à universidade compreende duas etapas: a primeira refere-se ao ingresso por meio do vestibular adaptado, e a segunda, à permanência, a qual depende de condições

adequadas para a conclusão do curso de graduação. Em estudo anterior ao que ora é colocado em tela, também realizado na UEM, os referidos autores apontam que a questão do ingresso na instituição encontra-se bem encaminhada; já no que se refere à permanência do aluno especial na Universidade, assinalam que se trata de questão mais difícil, ainda a ser solucionada, apesar da existência de um programa institucional, o PROPAE – Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade, criado em 1994, com os objetivos de diagnosticar, avaliar e dar atendimento específico à excepcionalidade e desenvolver apoio psicopedagógico, tecnologias e metodologias adequadas e que conta com profissionais e pesquisadores das áreas de diversas áreas do conhecimento e tem trabalho em parceria com diversas entidades, visando à integração social da pessoa deficiente. **Considerações finais** Tema controverso, a inclusão tem sido considerada positiva por uns, negativa por outros. Positiva, enquanto oposição à exclusão generalizada das pessoas com deficiência. Negativa, na perspectiva da inclusão indiscriminada, enquanto tentativa desprovida de avaliações prévias, que não leva em consideração as condições e necessidades de atendimento, seja do ponto de vista dos recursos humanos ou das adaptações físicas e materiais. Quando realizada de modo indiscriminado e não refletido, acaba por favorecer o desenvolvimento de um movimento de inclusão 'de fachada', apenas aparente e muito perversa. Com relação à permanência do aluno com deficiência na universidade, é importante assinalar que, embora o Programa Institucional mencionado anteriormente já exista há muitos anos na UEM, os resultados do trabalho por ele desenvolvido demandam tempo, pois as relações no interior da instituição refletem bem o que se passa e o que se pensa na sociedade em geral em relação às pessoas deficientes. Ou seja, historicamente, as pessoas com necessidades especiais têm sido pensadas como pessoas estranhas, separadas das demais. O que queremos pontuar é que sua inclusão aos grupos, nos diversos segmentos sociais não é automática, muito ao contrário, implica um processo laborioso de mudanças de atitude, planejamento e ações concretas, que envolvem desde o círculo familiar mais imediato, o institucional nos seus vários aspectos e níveis e, extensivamente, a comunidade em geral. Não se pode desconsiderar, como bem assinalam Carvalho e Martins (2012), que a perspectiva da 'educação para todos', orientação de inclusão adotada no país a partir dos anos 1990, tem seu desenvolvimento no interior de um território de conflito, de distintos interesses e necessidades, onde se embatem, de um lado, pessoas com deficiência reivindicando igualdade e justiça no acesso aos bens e serviços e, de outro lado, uma estrutura social que se isenta de responsabilidades e compromissos, impulsionada por um Estado cada vez mais 'mínimo' em suas contrapartidas para com os cidadãos. No entanto, entendemos que as medidas já tomadas pela UEM refletem uma preocupação que vem crescendo no interior da universidade e em meio à sociedade como um todo, o que coloca a temática da inclusão em um patamar de destaque, de maior visibilidade, tanto dentro das instituições e nas políticas governamentais voltadas à educação, quanto nas reivindicações e movimentos a favor das pessoas

deficientes e nos meios de comunicação em geral. É possível compreender essa preocupação como a construção de um novo sentido de vida e individualidade, que as pessoas em geral e o próprio deficiente em particular, vêm realizando em suas interações, reivindicações, enfrentamentos e, especialmente, em sua inserção no processo educativo, num movimento de humanização, de busca de efetiva participação nas relações sociais enquanto membro do gênero humano (DUARTE, 1993). Num país como o nosso, onde se luta por igualdade de direitos, por democracia e cidadania, há que se reconhecer a importância da participação das pessoas deficientes no planejamento e execução dos serviços e recursos à elas destinados, como um imperativo para uma sociedade que pretende ser democrática. Isto significa que mais do que pequenos arranjos nas salas de aula, cursos isolados de capacitação de professores ou quaisquer outras medidas pontuais e episódicas, o paradigma da inclusão requer uma ampla revisão e transformação em nossas práticas sociais, enquanto profissionais e cidadãos. Isto implica, sobretudo a construção de uma cultura que seja efetivamente inclusiva, que acolha a opinião e a participação de quem verdadeiramente vivencia a dialética da inclusão-exclusão: a pessoa com deficiência.

Referências Bibliográficas: ANDRADE, J.; TORRES, F.; MAZZONI, A. A. A questão do acesso e permanência de alunos com necessidades especiais na Universidade Estadual de Maringá. In: **Congresso Multidisciplinar de Educação Especial**, 2., 1999, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 1999. p.128-136. BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da educação especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 3, n. 3, 1995, p. 79-95. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Portaria Ministerial de 27 de dezembro de 1999**. Brasília, DF, 1999. BUENO, I. G. S. **Práticas institucionais e exclusão social da pessoa deficiente. Educação especial em debate. São Paulo: Casa do Psicólogo: Conselho Federal de Psicologia, 1997.** CARMO, A. A. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina.** Brasília, DF: Secretaria dos Desportos, 1991. CARVALHO, S. R. de; MARTINS, L. M. A sociedade capitalista e a inclusão/exclusão. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. **A exclusão do “incluídos” uma crítica da psicologia da educação à patologização e medicalização dos processos educativos.** 2ª ed. Maringá: EDUEM, 2012, p. 19-32. DINIZ, I.M. (1997) As instituições de ensino superior e o alunado da educação especial. In: ALMEIDA, M.A. ; MARQUEZINE, M.C. (Org.). **Produção científica do curso de especialização em deficiência mental da UEL: 1987-1997.** Londrina: UEL, 1997. p. 53-60. DUARTE, N. **A individualidade para – si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo.** Campinas-SP: Editora Autores Associados, 1993. LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978. MASINI, E. A. F. S.; BAZON, F. V. M. A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, Marília, n. 29, 2005, p.145-161. MAZZOTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez,

1998. MICHELS, L. R. F. **A inclusão/exclusão da pessoa portadora de necessidades especiais no contexto universitário**. 2000, 99f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social e da Personalidade), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 2000. SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997. SIMIONATO, M. A. W. **Sobre a inclusão-exclusão e as relações familiares de universitários com deficiência**. 2006. 129f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde), Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 2006. VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

* Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Mestre em Ciências da Saúde pela UEM. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UEM.

Recebido em: 05/07/2016

Aprovado em: 06/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: