

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE INCLUSION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION



JANAÍNA ISIS DE MORAES

Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Rede Municipal de São Paulo, na EMEF Recanto dos Humildes, formada em pedagogia pela UNINOVE – Universidade Nove de Julho, Pós Graduada em Psicopedagogia também pela UNINOVE.

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de mostrar a inclusão de crianças com deficiências nas escolas de educação infantil, uma vez que o aumento do número de crianças com estas condições é cada vez maior. A política de inclusão educacional traz benefícios, mas também lança novos desafios para instituições, professores e sociedade. Há alguns anos atrás, o atendimento educacional a crianças com deficiência era realizado apenas em escolas especiais. Atualmente, com a política de inclusão, a educação infantil é a porta de ingresso ao sistema educacional para boa parte das crianças, devendo o atendimento educacional especializado serem ofertado na própria creche ou pré-escola em que a criança está matriculada. Daí o ponto de partida para se pensar na inclusão e em ações que possam auxiliar essas crianças no seu desenvolvimento cognitivo e motor.

Palavras-Chave: Crianças, Inclusão; Educação infantil; Deficiência; Desenvolvimento.

ABSTRACT

This article aims to examine the inclusion of children with disabilities in early childhood education settings, given the steadily increasing number of children with such conditions. While educational inclusion policies

offer benefits, they also present new challenges for institutions, teachers, and society. Until a few years ago, educational services for children with disabilities were provided exclusively in special education schools. Today, under inclusion policies, early childhood education serves as the entry point into the educational system for many children; consequently, specialized educational support must be provided within the very daycare center or preschool where the child is enrolled. This context provides the starting point for considering inclusion and identifying actions that can support these children in their cognitive and motor development.

Keywords: Children; Inclusion; Early childhood education; Disability; Development.

INTRODUÇÃO

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), no seu papel de indutor de políticas, tem trabalhado na perspectiva de que os Estados e municípios brasileiros incluam em suas escolas e instituições de educação infantil todas as crianças com deficiência. Nesse sentido, tem firmado parcerias e convênios para garantir o atendimento desses, através das SEESP (Secretarias de Educação Especial) contribuindo com ações de sensibilização da sociedade e da comunidade escolar, disponibiliza material de apoio e tecnologia educacional e ainda com a prática pedagógica e de gestão escolar, e também com a produção e disseminação de conhecimento sobre a educação inclusiva.

Para que a inclusão aconteça, é preciso olhar a educação de outro modo, pois a inclusão escolar “pegou a escola de calças curtas” e o nível de escolaridade mais atingido por essa inovação foi o do ensino fundamental, apesar de estar “mexendo” também com a educação infantil. A escola, organizada como está, produz a exclusão é preciso entender a razão de tanta dificuldade é preciso analisar o contexto escolar.

Para MANTOAN (1999), todas as estratégias e argumentos pelos quais a escola tradicional resiste à inclusão refletem a sua incapacidade de atuar diante da complexidade, diversidade, do que é real nos seres e nos grupos humanos. A inclusão mobiliza a família, os professores, a escola e os profissionais de apoio especializado. Nos primeiros meses, pode gerar medo, angústia, tensão, dúvidas, tanto para a família como para escola.

A escola ou a instituição de educação infantil torna-se inclusiva quando há um projeto pedagógico elaborado coletivamente, entre as instituições educativas, a família e os profissionais especializados. Pois a inclusão acontece nas atitudes, posturas, formas de lidar com a diversidade e a diferença significativa de cada aluno. Essa não deve ser responsabilidade só do professor, mas do coletivo escolar.

A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A história da Educação Inclusiva inicia-se com a Declaração de Salamanca, realizada na Espanha em 1994, documento formulado na Espanha que discute a Exclusão dos diferentes dentro do espaço escolar. O documento aponta as necessidades de uma escola para todos, levando a um movimento mundial de reflexão sobre os processos excludentes dentro da escola.

Os registros feitos no relatório da UNESCO em 1988 são os mesmos que marcaram a Educação Especial no Brasil, através da Declaração de Salamanca.

[...] Os directores das escolas têm uma responsabilidade especial na promoção de atitudes positivas por parte de toda a comunidade educativa e na colaboração eficaz entre os professores regulares e o pessoal de apoio. [...] Cada escola deve ser uma comunidade, conjuntamente responsável pelo sucesso ou insucesso de cada aluno. [...] Devem ainda lançar-se experiências piloto e estudos aprofundados, com vista a apoiar a tomada de decisões e a orientar a acção futura, os quais poderão realizar-se, em vários países, numa base cooperativa. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p.24 e 25).

A partir do final na década de 1990, o quadro político e econômico constituído no Brasil, passa a estabelecer uma tensão: de um lado o estabelecimento constitucional de políticas sociais universais, ou seja, educação e saúde, que teria como pressuposto a ação direta do Estado. De outro um contexto de regulação e restrição econômica, o qual havia um discurso de solidariedade e de necessidade de retração do setor público, com a participação do terceiro setor, sem dúvida.

Ainda em 1990 houve a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia e o Brasil participou. Coube então ao país, como signatário da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação. Daí o compromisso da elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, concluído em 1993, que tinha como objetivo assegurar, até o final de sua vigência, a todos os brasileiros “conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam necessidades elementares da vida” (BRASIL, 1993, p.13).

De certa forma o movimento de Educação para Todos, atinge as pessoas com deficiência. AINSCOW (1995) consultor da UNESCO faz um histórico interessante da Educação Especial no mundo e afirma que nos anos de 1970 mudanças importantes ocorreram em muitos países, que culminaram com as proposições atuais, ele apresenta ainda um levantamento realizado na década de 1980 em 58 países, em que foi verificado que havia um número reduzido de alunos sendo atendidos em escolas especiais separadas.

Com as informações levantadas, o relatório da UNESCO aponta que as necessidades de educação e formação da maioria das pessoas com deficiência, não pode satisfazer-se unicamente em escolas e centros especiais. A partir desse levantamento o autor afirma que:

[...] é necessário introduzir mudanças tanto nas escolas especiais como nas regulares [...] Há muitas indicações de que em um número elevado de países de

todo o mundo a integração é um elemento central na organização da educação especial [...]. Esse projeto parece adequado para os países do Terceiro Mundo, dada à magnitude das necessidades e as inevitáveis limitações de recursos disponíveis (AINSCOW, 1995, p.18).

AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a educação infantil passou a fazer parte da Educação Básica, junto com o ensino fundamental e o ensino médio, em seu artigo 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Ainda de acordo com a Lei, a educação infantil deve ser oferecida em creches para crianças de 0 a 3 anos, e em pré-escolas para crianças de 4 e 5 anos, porém ela não é obrigatória. Dessa forma, a implantação de Centros de Educação Infantil é facultativa, e de responsabilidade dos municípios.

Os demais níveis de educação possuem um currículo formal, não é o caso da educação infantil, que desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento que equivale aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da educação básica.

De acordo com os Referenciais, o papel da educação infantil é o cuidar da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel EDUCAR, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança. Ainda assim, devem ser trabalhados os seguintes eixos: Movimento. Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

Dessa forma, o objetivo da educação infantil é de desenvolver algumas capacidades, como: ampliar as relações sociais na interação com outras crianças e adultos, conhecer seu próprio corpo, brincar e se expressar das mais variadas formas, utilizar diferentes linguagens para se comunicar, entre outros.

As escolas de educação infantil devem se adequar a alguns aspectos previstos nos Referenciais, os quais a maioria dos pais desconhece, como: as escolas devem ter duas cozinhas, uma para as crianças de 0 a 3 anos e a outra para as crianças de 4 a 5 anos, o espaço físico deve ser de 2m² por criança em sala, deve ter fraldário e lactário independentes da sala de aula.

O mais importante em uma escola de educação infantil é que a criança esteja feliz no espaço escolar, por isso a ênfase de estimular as diferentes áreas de desenvolvimento da criança e aguçar sua curiosidade.

CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS

As crianças com deficiência na educação infantil vêm aumentando devido ao movimento mundial pela inclusão. Porém se a política de inclusão educacional traz benefícios para todos, também lança novos desafios para as escolas, professores e sociedade.

O número de crianças com algum tipo de deficiência vem crescendo na rede regular de ensino no país, segundo a Revista da Criança do Professor de Educação Infantil publicada pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). O impacto da política de inclusão na educação infantil pode ser medido pelo crescimento das matrículas entre 2002 e 2006, pois a Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso ao ensino regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção.

A inclusão ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a Convenção da Guatemala, de 2001, que proíbem qualquer tipo de diferenciação, de exclusão ou de restrição baseadas na deficiência das pessoas. A educação especial é uma modalidade de ensino destinada a alunos portadores de necessidades educativas especiais. A Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 diz, no seu capítulo V, art. 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

O educando é caracterizado, nesta situação, como deficiente. O Ministério da Educação e do Desporto utiliza a expressão portador de necessidades especiais para indicar pessoas portadoras de deficiência seja: mental, visual, auditiva, física e múltipla e pessoas portadoras de altas habilidades e de condutas típicas (MEC, 1995). Sendo assim, respeitando-se as possibilidades e as capacidades dos alunos, a educação especial destina-se às pessoas com necessidades especiais e pode ser oferecida em todos os níveis de ensino.

A importância da educação para os portadores de educação especial não está apenas no aspecto pedagógico, mas também no contexto social e cultural, favorecendo o seu desenvolvimento e as potencialidades e tornando-os capazes de participar e integrar-se em sua comunidade.

A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NA INCLUSÃO

Para a maioria dos especialistas, o professor é a peça-chave na implantação da educação inclusiva e precisa ter uma melhor formação, em um processo contínuo e permanente. Essa formação não ocorre meramente por meio de cursos de graduação, de pós-graduação ou de aperfeiçoamento.

Segundo MONTE (2004), especialista em educação especial e educação infantil, a formação continuada, com cursos de curta e média duração, é o caminho para garantir a aquisição de competências relevantes para atuar junto a essas crianças. Ela também aponta a necessidade urgente de mudanças nos cursos de formação de professores em geral, com destaque para os cursos da área de educação infantil e seus currículos, os quais devem incluir conteúdos que favoreçam as práticas pedagógicas inclusivas.

Outro tópico problematizador para o aspecto da inclusão, citado por STÖBAUS e MOSQUERA (2005), trata da formação dos professores, cujo processo careceu de estudos aprofundados e focados na temática. A legislação que aborda a temática da inclusão e das diferenças no processo formativo dos professores é um evento atual. Nesta perspectiva, podemos entender que toda a ação pedagógica dos professores para uma finalidade de inclusão está respaldada em um senso comum e de empirismo.

O papel do professor é de contribuir com uma formação de cidadão, cuja ação educativa é possibilitar aprendizagens e avanços nas capacidades de adaptação da criança com deficiência e a sua vivência e relação corporal. Quando a temática trata da ação pedagógica da educação infantil com vistas à inclusão, entendemos que o brincar ganha significância no papel de aprendizado da criança (FALKENBACH, 2005). O brincar capacita à experimentação concreta da criança, possibilitando um ir e vir entre as representações mentais e as ações concretas, firmando-se como um facilitador no exercício das aprendizagens.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

A inclusão escolar é uma situação atual, muito diferente das concepções históricas acerca das necessidades especiais. As insuficiências corporais, além de modificarem as relações do ser humano com o mundo, se manifestam no comportamento diferenciado nas relações com as pessoas. Desde o meio familiar, a criança com deficiência é tratada de maneira que se diferencia do habitual pela atenção e cuidados.

VYGOTSKY (1997) assinala que as deficiências provocam uma orientação social absolutamente particular. Essa alteração resulta, com grande frequência, em alterações e perturbações sociais. Todas as organizações sociais, vínculos, referências, papel e destino são cortados pela influência de um tratamento social diferenciado desde a infância, no seio familiar e continuado na ação social. No âmbito educacional, essa problemática continua sendo social.

A prática ainda segrega a criança com deficiência na escola regular. A prática e a literatura pedagógica científica se socorrem nos parâmetros estudados pela psicologia e a medicina, áreas do conhecimento que, no período inicial do século XX, difundiram a deficiência infantil caracterizando-a como um problema biológico, ou seja, as deficiências como estruturas predestinadas da personalidade e as suas relações com o mundo físico natural (PADILHA, 2001).

VYGOTSKY (1997) explica que o uso de diagnósticos como o histórico teste do quociente intelectual (QI) não reconhecia as proporções devastadoras da sua investida social. O componente educacional foi o mais prejudicado pelas rotulações e preconceitos desenvolvidos a partir de um nível de inteligência socialmente reconhecido como maior ou menor, mensurado em escalas de pontos.

Movida por este comportamento padronizador de níveis de desenvolvimento, a escola de educação especial apresentou um modelo que buscou isolar cada vez mais as crianças das experiências coletivas e das relações diferentes. O sistema fechado de educação para diferentes necessidades especiais em grupos isolados serviu como um sistema atraente e amplamente divulgado. Tais escolas

construíram um mundo isolado para os deficientes com trabalhos e estudos próprios, mas que serviram apenas para isolar e cada vez mais confirmar a ideia de que não se deve conviver junto.

VYGOTSKY (1997) compreende a escola com o seu próprio programa, metodologia, modo de vida escolar, com professores especializados e conscientes de um processo diferenciado. A ação educativa inclusiva nos moldes atuais é tarefa impossível, pois a vida escolar se comporta de forma excludente.

O problema das deficiências e do processo educativo se configura por não fazer parte somente do passado, mas do futuro, o que significa que esse problema é agora uma necessidade do presente. No terreno da educação, as deficiências requisitam um ambiente novo e criativo, um modo de vida escolar com organização de novas formas especiais de se envolver o aprendizado respeitando as características especiais.

O senso comum já reconhece que a criança normal pode conviver em sociedade, sendo que para as demais se reservam os centros, as associações, os asilos, as temidas clínicas de tratamento e outras denominações que conservam e controlam os comportamentos “anormais” (GOFFMAN, 2001). É importante entender que tais registros sobrecarregam a cultura humana do medo e da angústia de vir a ter ou de desenvolver uma criança com necessidades especiais.

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O termo “inclusão” é extremamente recente, data do ano de 1994 quando a UNESCO, por ocasião da Declaração de Salamanca, registrou sua denominação no âmbito da educação regular. KASSAR (2005) explica que o termo requisita compreender as condições favoráveis e necessárias para receber, manter e promover com plenas competências as crianças com deficiência, incluídas aquelas com deficiência severas. STÖBAUS e MOSQUERA (2005) explicam que a terminologia da inclusão, apesar de estar ganhando o reconhecimento por parte dos professores, a totalidade de sua dimensão carece de maiores detalhamentos em relação aos experimentos e estudos que atendam a abrangência da terminologia.

No que diz respeito às aproximações com a inclusão, o brincar coletivo permite constituir um exercício claro de trocas e de comunicação. VYGOTSKY (1997) defende a coletividade como estímulo para o desenvolvimento baseado nas formas coletivas de colaboração que precedem as formas individuais de conduta, que crescem sobre as suas bases constituindo-se suas progenitoras diretas e as fontes de sua origem.

O componente social é o fundamento para o avanço de novas possibilidades das crianças com deficiência. VYGOTSKY (1997) explica que um dos fatores centrais do desenvolvimento cultural infantil é a colaboração, sendo a coletividade o fator de desenvolvimento das funções psíquicas superiores. No entanto a criança está, em geral, excluída da coletividade infantil. A linha de desenvolvimento dessa criança se torna lenta e o seu avanço tropeça em dificuldades derivadas de suas necessidades especiais. Assim se determinam formas inferiores de colaboração com outras crianças e, também, o

desenvolvimento incompleto da conduta social e das funções psico-intelectuais que se estruturam no curso desse desenvolvimento.

Este é o grande desafio que a inclusão impõe à escola: lidar com a diversidade e buscar respostas para as diferentes necessidades educacionais. Trabalhar com o nível de conhecimento, adaptar o ensino ao interesse e ao ritmo de aprendizagem de cada aluno e ajudá-lo a progredir e a ter experiências significativas de aprendizagem são a chave da questão.

AÇÕES QUE PODEM AUXILIAR NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIENCIA

A inclusão deve continuar a crescer e as redes de ensino precisam estar prontas para receber bem esses estudantes com ações que vão da melhoria dos espaços físicos à mobilização da comunidade escolar. Para o atendimento completo, a escola deve oferecer todas as condições a fim de que o aprendizado seja efetivo.

A principal ferramenta para isso é o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é considerado uma outra matrícula - recebendo recursos à parte do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) - e acontece no contraturno da classe regular. O AEE deve se articular à proposta pedagógica do ensino comum, utilizando as salas de recursos multifuncionais para organização de materiais que eliminem barreiras.

Não existe uma frequência ideal ao AEE para todos os alunos. Seguindo a lógica da diversidade, as redes de ensino têm utilizado como método planos individuais de atendimento, que consideram as peculiaridades de cada criança para avaliar de qual apoio elas precisam para superar suas barreiras de aprendizagem. Há redes que promovem o AEE com frequência diária; outras trabalham com a média de dois a três turnos por semana.

A relação dos professores de AEE com os docentes de classe regular deve ser garantida, pois disso depende o desenvolvimento da linha pedagógica. O professor de AEE e a coordenação pedagógica devem fazer a mediação do ensino. Na sala de aula, é preciso estabelecer um projeto colaborativo que dê conta de um grupo heterogêneo. Todas as crianças são diferentes entre si, e é preciso romper com o modelo homogêneo e a lógica de competição, reorganizando o tempo escolar em atividades diversificadas.

As salas de recursos são financiadas pelo MEC, a partir das demandas apresentadas pelas secretarias no Plano de Ações Articuladas (PAR). Na impossibilidade de implantar de imediato salas em todas as escolas do país, os municípios vêm estabelecendo escolas-polo, organizadas geograficamente, que recebem os alunos para o AEE. O ideal é que nem os profissionais nem o atendimento sejam segmentados por deficiência - o que continuaria incentivando a exclusão -, mas essa pode ser uma medida transitória enquanto se estruturam novos recursos.

Na classe regular também não há regras rígidas sobre tamanho das turmas ou proporção de crianças com deficiência por sala. A ideia é estar o mais próximo possível da representação da comunidade, sem segregação ou favoritismo. Turmas muito numerosas não são proveitosas para

ninguém, contudo o número de alunos não interfere na inclusão. O professor deve estar atento para casos em que o aluno precisa sentar próximo à lousa para enxergar melhor, ser ajudado na movimentação (o que pode ser feito pelos colegas) ou estar sempre de frente para o professor, no caso dos deficientes auditivos.

As experiências municipais têm demonstrado que o melhor caminho para efetivar a inclusão é incentivar o engajamento de toda a comunidade escolar. A articulação entre as secretarias e as entidades da sociedade civil muitas vezes também traz bons resultados. Um importante grupo a ser envolvido na mudança de perspectiva é o dos familiares dos alunos com deficiência. Quanto mais grave for a deficiência, maior a preocupação da família, que em geral sofre com a falta de recursos adequados desde o nascimento da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar a temática da inclusão de crianças com deficiência na educação infantil é introduzir-se em um espaço que ainda dá os seus primeiros passos rumo à qualificação nesse processo. Os professores, ao mesmo tempo em que se mostram favoráveis à inclusão, deixam claro suas restrições em relação a como deve ser feita e ainda mantêm a ideia de que há algumas deficiências que podem estar na prática regular e outras que não podem.

É possível entender que esse aspecto é totalmente compreensível e que precisa avançar. Mas é um discurso muito diferente da educação excludente e segregadora que guarda resquícios no pensamento e na ação dos professores.

O pensamento é o primeiro aspecto a mudar e precisa ser continuamente qualificado e refletido. Essa relação está amparada em esforços dos professores para possibilitar à criança sua participação nas aulas. O fato que é destacado nesse processo é de os professores atuarem com base em experiências pessoais ou com base em seus conhecimentos prévios acerca das deficiências.

Pode-se entender que tanto a formação inicial como a formação continuada dos professores não se ocupa de estudos sistemáticos acerca da prática pedagógica que inclui crianças com deficiência. VYGOTSKY (1997), ensina que antes de buscar saber que necessidades especiais a criança possui, é necessário saber que criança possui necessidades especiais. É a partir dessa compreensão que podemos destacar que a escola é o ambiente que pode favorecer possibilidades para a criança, independente de suas deficiências.

Os professores podem ser capacitados para potencializar as capacidades da criança. É nessa perspectiva que a escola em sua totalidade pode prover um ambiente propício à criança com deficiência na educação infantil e em todos os outros níveis escolares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, M. Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado. Paris: UNESCO; Madrid: NARCEA, 1995.

AS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL. Disponível em: <

<http://www.infoescola.com/educacao/educacao-infantil/>>. Acesso em 07/05/2026

BRASIL. Decreto 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20

de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto n.6.253, de 13 de novembro

de 2007. _____. Ministério da Educação. Plano Decenal de Educação para Todos. Brasília,

DF, 1993.

FALKENBACH, A. Crianças com crianças na psicomotricidade relacional. Lajeado: UNIVATES, 2005.

GOFFMAN, E. Manicômios, prisões e conventos. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KASSAR, M. C. M. Matrículas de crianças com necessidades educacionais especiais na rede de ensino regular: do que e de quem se fala? In: GÓES, M. C. R.;

LAPLANE, A. L. F. Políticas e práticas de educação inclusiva. Campinas, SP:

Autores Associados, 2005. p. 49-68.

MANTOAN, M.T.E., Banco de Escola: Educação para todos. Disponível em: <

<http://www.bancodeescola.com/mal.htm>>. Acesso em 16/09/2014.

Revista Criança do Professor de Educação Infantil. Disponível em: <

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/revista43.pdf>>. Acesso em 07/05/2026.

MONTE, F.R.F., MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Educação Infantil. Saberes e práticas da inclusão. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educacao%20infantil%204.pdf>>. Acesso em 07/05/2026.

PADILHA, A. M. L. Práticas pedagógicas na educação especial: a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. São Paulo:

Autores Associados, 2001.

STÖBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. M. Ideários da educação especial através de depoimentos de professores e seus alunos. In: RODRIGUES, D.; KREBS, R.; FREITAS, S. N. Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais. Santa Maria: EDUFMS, 2005. p. 113-134

VYGOTSKY, L. S. Obras Escogidas: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997. v.5.