

## **Tornar possível o impossível – Reflexões sobre as Necessidades Educacionais Especiais**

**Maria José Dias de Freitas**

<http://lattes.cnpq.br/6172217754363581>

### **Resumo:**

Este artigo apresenta um breve histórico referente à Educação Especial no Brasil, trazendo, em seguida, conceitos fundamentais sobre essa questão. Ao ilustrar alguns casos reais, pretendo possibilitar ao leitor uma reflexão acerca do que está posto em discursos e revelar as grandes possibilidades e desafios que envolvem o atendimento às diferenças e às necessidades educacionais especiais de indivíduos em formação. Dessa maneira, por meio de elementos que constituem o discurso acerca da educação de crianças e adolescente com necessidades especiais, busco refletir sobre aquilo que é dito como impossível e levo ao leitor a possibilidade de perceber os equívocos de grande parte da sociedade quando se refere ao potencial de desenvolvimento desses indivíduos.

**Palavras-chave:** Legislação, Educação; Educação Especial; normatização

### **Abstract**

This article begins by describing a brief history on Special Education in Brazil, bringing fundamental concepts on this issue. By illustrating some cases, I intend to enable the reader to reflect on what is put into discourse and reveal the great possibilities and challenges involving the care of the differences and special educational needs of individuals. Through elements that constitute the discourse about the education of children and adolescents with special needs, I try to reflect about the so-called impossible and take the reader to realize the big mistake of our society when it comes to the development potential of these people.

**Keywords:** Legislation, Education, Special Education; normalization

### **Introdução**

Este artigo descreve inicialmente um breve histórico referente à Educação Especial no Brasil, trazendo, em seguida, conceitos fundamentais sobre essa questão. Ao ilustrar alguns casos, pretendo possibilitar ao leitor uma reflexão acerca do que está posto em discursos e revelar as grandes possibilidades e desafios que envolvem o atendimento às diferenças e às necessidades educacionais especiais de indivíduos em formação.

## **Breve histórico da legislação em Educação Especial no Brasil**

A institucionalização da Educação Especial no Brasil tem mais de quatro décadas. A partir da década de 1970, o Governo Federal inicia um processo de centralização administrativa e coordenação política a respeito do tema. No que tange à legislação, a Educação Especial aparece pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases - LDB 4024/61, apontando resumidamente que a educação dos indivíduos considerados “excepcionais” deve, sempre que possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Na lei 5692/71, foi previsto o tratamento especial tanto aos alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais como aos superdotados. Em 1970 também é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) junto ao Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de centralizar e coordenar as ações de política educacional. Este órgão existiu até 1986 e, em toda a sua trajetória, manteve uma política centralizadora que priorizava o repasse de recursos financeiros para instituições privadas.

Em 1986, a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) passa a coordenar assuntos, atividades e medidas referentes ao portador de deficiência. Extinto o CENESP, criou-se à Secretaria da Educação Especial do MEC. Em 1989, duas medidas reduziram o poder político do tema no governo: a CORDE foi transferida para o Ministério da Ação Social e a área de educação especial do MEC tornou-se uma coordenação. Só em 1993, voltou a existir a Secretaria da Educação Especial (SEESP), junto ao Ministério da Educação.

Essa trajetória demonstra que as iniciativas governamentais voltadas a Educação Especial foram, por muito tempo, tratadas num plano secundário pelas políticas públicas e que as discontinuidades marcaram a sua trajetória.

A partir da década de 1990, as discussões referentes à educação das pessoas com necessidades especiais tomam uma dimensão maior. No Brasil podemos evidenciar isso na LDB 9.394/96 no capítulo V, que indica que a educação dos portadores de necessidades especiais deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino, o que significa uma nova forma de entender a educação de integração de alunos especiais. Apesar dessa iniciativa, muito ainda precisa ser feito para que ações bem planejadas e estruturadas apontem para a inclusão da pessoa com necessidades especiais.

Em 2008, foi elaborado a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esse documento fundamenta a “educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação” (BRASIL, 2008, p.5).

Cabe apontar que a partir do Decreto nº 6.094/2007 se estabelece, no capítulo I, Art. 2º, item IX, garantir o acesso e a permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas (BRASIL, 2007).

Uma visão histórica sobre como as pessoas com necessidades especiais são vistas pela sociedade pode nos dar algumas indicações sobre como vem evoluindo ao longo do tempo o entendimento sobre importância e benefícios da inclusão dessas pessoas no meio social.

### **O dito Impossível, da normatização às grandes possibilidades**

Na história, o conceito do que é “normal” ou “anormal”, quando aplicado para caracterizar o comportamento humano, é algo que provoca desconforto. A definição do que se poderia definir como “normal” surgiu em 1840. Pela perspectiva de Foucault, em 18 de maio de 1820, por meio de relatórios judiciais já era possível identificar como era percebida a ideia do “normal”.

Entre 1815 e 1820, começa a se supor que todo o ato criminoso poderia ser considerado e avaliado por meios médico e jurídico. As pessoas que cometem assassinato são então consideradas “anormais”, porque carregam consigo algo que destoa do que de um padrão aceitável de comportamento. Assim, separa-se o crime do que se pode aceitar como “normal”, e ainda hoje o crime é considerado “anormal”. Dessa forma, o termo “anormal” carrega um forte estigma.

O conceito de “normal” também está presente ao se direcionar o olhar para as pessoas que têm alguma necessidade especial, sendo que o “anormal” foi considerado por muito tempo como algo de caráter absolutamente inaceitável pela sociedade. Sardagna (2008), ao consultar documentos oficiais brasileiros da década de 1960, observou declarações de que a educação especial deveria fazer “florescer esperanças em crianças” com “deficiências emocionais, físicas

ou mentais” e a ideia de instituir “escolas especiais para recuperar crianças retardadas ou de difícil aprendizagem” (2008, p. 4).

Partindo-se de uma análise mais ampla sobre essa questão, pode-se constatar que o que existe é um mecanismo de poder que tem a pretensão de definir uma classe específica que deve ser taxada de “anormal”. Porém, o “anormal” sob essa ótica não existe efetivamente e o que há, na verdade, é uma norma estabelecida que induz as pessoas a considerar como "anormal" aquele que não se enquadra dentro de padrões predeterminados. O processo da normatização tende a buscar uma identidade como a única possível, fazendo com que qualquer outra identidade seja considerada um desvio. A norma estabelecida, portanto, é, neste caso, uma estratégia e um instrumento de poder.

Um exemplo interessante pode ser encontrado quando Pablo Gentili (2001) relata que havia saído com seu filho para fazer algumas compras. No trajeto, a criança acabou adormecendo e como estava com um dos sapatos desamarrados ele resolveu retirá-lo para que não o perdesse. À medida que os dois caminhavam várias pessoas o abordaram avisando-o que o menino havia perdido um dos sapatos. Considerando as interpretações que várias pessoas tiveram em relação ao fato dele ter retirado um dos sapatos do pé de seu filho, Gentili (2001) faz a seguinte reflexão:

A possibilidade de reconhecer ou perceber acontecimentos é uma forma de definir os limites sempre arbitrários entre o “normal” e o “anormal”, o aceitado e o recalcado, o permitido e o proibido. Desse modo, enquanto é “anormal” que um menino de classe média ande descalço, é absolutamente “normal” que centenas de crianças pobres andem sem sapatos e perambularem pelas ruas de Copacabana pedindo esmolas (GENTILI, 2001, p.50).

Assim, a “anormalidade” torna os acontecimentos visíveis, ao mesmo tempo em que a “normalidade” costuma ter a faculdade de ocultá-los. O “normal” torna-se cotidiano (GENTILI, 2001).

O relato a seguir apresento algumas experiências pessoais que também ilustram como a “norma” organiza e influencia o comportamento humano. Refletindo sobre os conceitos aqui apresentados, identifico que os padrões definidos e tidos como verdades absolutas por gerações podem levar alguns indivíduos a uma situação de exclusão devido ao preconceito ou ignorância. Isso faz com que o potencial e capacidades desses não sejam corretamente desenvolvidos.

Uma pessoa de minha família recolheu um menino que havia sido abandonado em um depósito de lixo ao nascer. A criança estava muito debilitada, com anemia e tinha má formação nos pés e mãos. Ela o cuidou e deu a ele o nome de Milton. Segundo minha tia-avó nenhuma escola quis aceitá-lo e, assim, ele foi educado em casa. Quando essa pessoa da família faleceu, o deixou aos cuidados das filhas. Duas delas casaram. A terceira filha, solteira, foi quem deu continuidade à criação do menino.

Durante minha infância, esse menino já era adulto e, em função de seus problemas físicos, todos tinham muito medo dele. Seu rosto era disforme por causa dos tombos que sofrera, em razão da má formação nos pés. Cresci próximo desse rapaz que era considerado por todos um ser “anormal”. Quando eu tinha 11 anos resolvi conversar com ele e lembro que foi um momento muito especial, pois reparei que, apesar de ele ter alguma dificuldade na fala e na forma de se expressar, era possível compreendê-lo. Falávamos de esportes, o que ele gostava muito, e também sobre as pessoas que caçoavam dele na rua. Esse momento foi importante em minha vida, pois ele se tornou um amigo que me fez perceber que aquela pessoa discriminada e repelida pela sociedade era alguém que tinha um grande potencial para aprender e também para ensinar.

Buscando-se um referencial teórico para se entender melhor essa situação, Vygotsky (1987) cita que o sujeito se constitui na relação entre os indivíduos, no cultural. Isso é perceptível quando observamos que a consolidação das funções cognitivas se dá a partir das relações entre as pessoas. Do mesmo modo “[...] como a interação social é impossível sem o signo, é também impossível sem o significado [...] A interação social pressupõe a generalização e o desenvolvimento do significado verbal; a generalização torna-se possível somente com o desenvolvimento da interação social” (VYGOTSKY, 1987, p. 46).

Meu olhar, naquele momento, foi o de interação social, como aquele que se observa em crianças. Quando o adulto faz uma mediação positiva, elas interagem com o outro de forma amistosa sem o olhar de exclusão. Quanto ao Milton, depois dessa nova possibilidade de diálogo e interação, a família passou a incluí-lo nas atividades sociais. Quando tive a minha primeira filha, ele ficou muito feliz ao perceber minha confiança ao deixá-lo pegá-la no colo como toda a família fazia. Tenho certeza de que esse processo de inclusão foi muito importante para que ele se sentisse um ser humano melhor e mais feliz. Ao seu modo, ele demonstrou que

as pessoas e instituições poderiam tê-lo proporcionado condições muito melhores de um desenvolvimento compatível com suas potencialidades.

Encontro também um paralelo nessa recordação da infância em Jean Itard (1801), um jovem médico que concentra seus esforços na possibilidade de educação de um menino “selvagem”. Ele cria estratégias de ensino e testa as capacidades de Victor Aveyron. Utiliza a metodologia dos sentidos e sensações de Condillac que enfatiza também a linguagem como primeiro meio em que os homens comunicam suas ideias (BANKS-LEITE, GALVÃO, 2000).

Smolka (2002, p. 107) se questiona sobre as condições de Victor: por que foi abandonado? Como conseguiu sobreviver? Por que não falava e não aprendeu a falar? Essas indagações, nas devidas proporções, têm correspondência em relação ao desenvolvimento das potencialidades do Milton. Em vista disso, o prefácio do relatório de Itard (1801), suscita que

[...] o homem é apenas o que fazemos ser, necessariamente criado por seus semelhantes, ele contraiu-lhes os hábitos e as necessidades, suas ideias já não são dele; usufrui a mais bela prerrogativa de sua espécie, a suscetibilidade de desenvolver seu entendimento pela força da imitação e pela influência da sociedade (1801/2000, p. 125).

O relatório condensa e ressalta questões cruciais: o que é natural e o que é cultural; o pensamento e a linguagem; a sensibilidade e as emoções; a moralidade; a deficiência; a capacidade ou competência individual; o compromisso social e a educabilidade. Victor foi objeto de observação, de registro, de estudos das ciências e também de práticas educativas. Práticas que se normatizaram tornando-se modos de pensar e atuar na época e que ainda permeiam o discurso da Educação.

Em 2000, ao visitar escolas de Educação Especial em Porto Alegre, na época em que existiam, pude observar que lá as crianças se comportavam como crianças de qualquer outra escola considerada “regular”. Fomos recebidos de forma agradável e amável. Elas tinham o mesmo interesse de qualquer outra criança. Nessa ocasião, a professora pediu aos estudantes que nos mostrassem a sala e seus projetos de aula, bem como a horta cuidada por eles. Em outro momento, na aula de culinária, fizeram pipocas para nos oferecer. Foram também realizadas outras atividades que muito bem poderiam ocorrer em uma escola da qual fizessem parte apenas crianças consideradas "normais". A partir desse momento me indaguei sobre o porquê da

segregação desses alunos em função de uma ou outra limitação. Na época, constatei que o convívio de crianças e jovens com ou sem limitações físicas ou mentais é extremamente benéfica para o desenvolvimento de todas as crianças. Aquelas que enfrentam alguma limitação se sentem estimuladas e não excluídas e as que não apresentam limitações podem desenvolver um senso de solidariedade e aceitação de pessoas que historicamente foram taxadas como fora do conceito de "normalidade".

Nesse período, conheci um rapaz e uma moça, cada um com uma deficiência específica. Ele perdeu a visão aos 14 anos e relatou-me as dificuldades enfrentadas para poder concluir os seus estudos, da escassez de materiais e de pessoas qualificadas para ajudá-lo. O caso da moça ilustra o despreparo de profissionais e a escassez de recursos – ela foi diagnosticada como surda somente aos dois anos de idade. E relatou que tentava se comunicar com os pais, mas que pouco entendia, e só passou a perceber melhor o significado das coisas aos nove anos de idade, quando aprendeu e passou a usar a linguagem dos sinais.

Apesar das adversidades, ambos conseguiram superar as restrições do início de suas formações, e, assim, tornaram-se mais confiantes para um convívio social pleno além de profissionais totalmente capacitados para o mercado de trabalho.

Como conciliar o antigo discurso de “anormalidade” com essas vivências? Há indivíduos inteligentes e capazes que correm, brincam, choram, usam ou não medicamentos, crianças que têm o perfil compatível para o convívio profícuo com qualquer outra criança. Não se pode, de maneira alguma, nos dias de hoje, levar em consideração o arcaico entendimento acerca do que por séculos foram consideradas as condições de "normalidade" e "anormalidade". Esses conceitos não cabem mais para definição dos limites que algumas pessoas devem observar no convívio com a nossa sociedade.

Hoje, temos maior conhecimento e melhores condições de desenvolver estudos, exigir políticas públicas eficientes e elaborar propostas pedagógicas adequadas para receber os alunos que precisam de um aparato diferente para aprender. Segundo Carvalho (2006, p. 26), o comprometimento do desenvolvimento das funções mentais não pode ser considerado impedimento aos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Devemos compensar utilizar metodologias organizadas de forma a integrar conteúdo a necessidade de apreensão do indivíduo, ou seja, ter didáticas específicas e mais atraentes.

Nessa perspectiva, fiz um estágio voluntário no Instituto Benjamim Constant (IBC), no Rio de Janeiro, que atende crianças, adolescentes e adultos com necessidade especial visual de diversas regiões do Estado e do Brasil. Atuei como educadora junto ao Programa de Educação Alternativa (PREA), que atende indivíduos que, além da necessidade visual, alguns apresentavam deficiência intelectual. No núcleo são oferecidas atividades como esporte, música, artes, recreação, orientação e mobilidade, informática e outras atividades pedagógicas específicas. O trabalho de ensino e aprendizagem na instituição é realizado a partir das possibilidades que vão surgindo. Na medida em que atuamos junto aos estudantes nos surpreendemos positivamente ao constatar que, apesar de algumas limitações, eles possuem mecanismos próprios para se desenvolverem compensando suas dificuldades. Pude constatar que aquelas crianças e adolescentes são capazes de perceber e interagir com o mundo por meio de mecanismos distintos, que no final das contas lhes dão um potencial de desenvolvimento equivalente ao de qualquer outra criança ou adolescente. Como exemplo de forma alternativa de perceber seu ambiente, lembro que um estudante com deficiência visual me cumprimentava chamando pelo meu nome apesar de eu estar a distância e sem dizer nada. Curiosa, perguntei como sabia que eu estava chegando, ele respondeu: “Pelo seu perfume”.

Muitos outros exemplos e comportamentos observados durante essas vivências me fizeram perceber como é relativo e precário o conceito de "limitação" ou "normalidade", pois poderiam ser outras as muitas histórias que ouvi de crianças e jovens que infelizmente não tiveram uma oportunidade semelhante à dos estudantes do IBC.

Como educadora atuávamos em equipe para explorar ao máximo as possibilidades de desenvolvimento de cada um dos estudantes, sendo esse um trabalho muito dinâmico e diversificado. Sentia muitas vezes a falta do diagnóstico mais preciso de algumas crianças para compreender melhor o seu déficit e demanda específica. Nesse aspecto, nota-se a falta de um aparato público que possibilite um atendimento precoce a essas crianças, permitindo-lhes desde cedo a busca de alternativas de desenvolvimento compatíveis com seus recursos.

Um caso que mobilizou a equipe foi a de um menino que parecia estar aprisionado dentro de si. Não falava e a expressão que tinha no rosto era de sorriso constante. Fazer atividades com essa criança era extremamente difícil, pois era como se ele não estivesse presente. No entanto,

para esse menino que tinha 11 anos e ficou por um curto período em uma escola regular, porém segregado, esse era um momento crucial de resgate de vida e de inclusão junto à coletividade.

Nessa perspectiva, Varella (2019) aponta a importância de nossa aproximação pessoal em relação aos nossos estudantes, de fazer uma escuta acurada sobre o que é dito, do respeito às histórias que são apresentadas pelas famílias lembrando que elas são as especialistas em seus próprios filhos.

Vygotsky (1997) defende a compensação ou a supercompensação do que foi perdido ou deteriorado. Nesse contexto, suprir e fortalecer as relações interpessoais, os aspectos sociais, afetivos, cognitivos e psicomotores são instrumentos que utilizamos para resgatar alguém do isolamento. Compreender os aspectos do desenvolvimento e buscar compensar o que estava prejudicado foi uma tarefa complexa. Percebemos que a ausência das experiências sociais da qual aquele menino ficou privado foi um dos fatores que contribuíram para seu isolamento e defasagem.

Carvalho (2006) cita que Vygotsky aponta que não importa o comprometimento mental, pois sempre há possibilidade de desenvolvimento. Na medida em que fracassamos em ofertar uma educação de qualidade e não promovemos uma integração social, dimensionamos uma autoimagem negativa do indivíduo como alguém incapaz e inferior. A escola regular que recebeu esse menino não soube lidar com o seu caso e, ao segregá-lo, limitou a sua aprendizagem e tornou insuficiente o seu desenvolvimento.

Hoje refletindo sobre esses acontecimentos me aproximo do que Vygotsky (1997) defende e percebo que a base social é a mola-mestra do desenvolvimento de um indivíduo. Assim, o biológico não pode estar separado do social. Na interação do sujeito com o meio são oferecidas condições para superar as dificuldades que surgirem, há regularidades no desenvolvimento de uma criança, mas quando ocorre algum problema atípico esse desenvolvimento ocorrerá, porém, de maneira específica. A coletividade fará com que a criança se posicione e essa atitude representa para ela uma busca por mecanismos para superar algum déficit.

A prevenção, aliada à informação, pode evitar que famílias passem tanto tempo sem saber o que fazer para poder seguir adiante no desenvolvimento de uma criança que apresente alguma

dificuldade. A acessibilidade a sistemas de ensino e saúde específicos é premissa básica para antever defasagens ainda maiores.

A inclusão é algo muito mais amplo, as mudanças na escola dependem das mudanças na sociedade e vice-versa. Para enfatizar uma sociedade inclusiva devemos enfatizar o papel decisivo que a educação tem na construção da mesma. Nesse sentido, Vygotsky (1983), foi bastante crítico, quando indicou que precisamos trabalhar na escola com todas as possibilidades que surgem e não com as carências e dificuldades.

A sociedade inclusiva não tem compromisso só com a deficiência ou com a diferença, mas sim com as minorias historicamente marginalizadas. Esta é uma proposta política porque propõe alterações profundas na constituição do Estado. Construir uma sociedade que abranja todos os segmentos da população, onde cada ser humano seja visto como cidadão com direito a exercer plenamente a sua cidadania, implica em ações baseadas no princípio da não segregação; significa promover a inclusão de todos independente de suas limitações e possibilidades individuais e sociais.

Partindo da premissa que o direito a educação é pré-requisito básico para a construção da cidadania, lutar por uma sociedade que tenha lugar para todos é nossa tarefa. A primazia da ação pedagógica deve aparecer como elemento viabilizador da inclusão, não bastando dar oportunidade para a convivência das minorias nos mesmos espaços das majorias, mas, pedagogicamente, dar oportunidade para experiências que permitam o desenvolvimento das potencialidades individuais e do grupo como um todo.

Considerando que a segregação e a desinformação geram o preconceito, e que isso é ruim para todos, é preciso impregnar a sociedade de bons motivos que permitam a convivência de todos, vendo as diferenças pela ótica da naturalidade, promovendo um movimento dialético, visando à informação e à formação de cidadãos por inteiro.

Entretanto, é primordial que todas as ações que apontem para a inclusão da pessoa com necessidades especiais, sejam bem planejadas e estruturadas, para que seus direitos sejam respeitados e que recursos apropriados sejam empregados a busca desse objetivo.

A escola ocupa um lugar estratégico e o papel dos educadores é de fundamental importância na discussão e articulação de um novo modelo social e político, que tem como objetivo a inclusão. Para isso, a escola que temos hoje precisa ser reestruturada, visando garantir de fato a integração de todas as crianças e jovens numa escola comum de qualidade. Os educadores, e neles incluem-se professor e comunidade, possuem um compromisso histórico de transformar a realidade perversa e excludente, na utopia possível da sociedade inclusiva, humanizando os caminhos, promovendo a justiça, construindo um mundo melhor.

## **Conclusão**

Enfatizo-me que algumas das minhas experiências são ilustrações de vidas que foram resgatadas ao receberem as oportunidades que mereciam. Isso acendeu em mim a luz de que algo melhor está por vir no que depender da ação de pessoas realmente preocupadas em viver em uma sociedade melhor e mais justa. Os desafios que enfrentei foram cruciais para perceber que o desenvolvimento do indivíduo nos reserva momentos de extrema complexidade e beleza, que possibilita refletir sobre o que está posto, em desconfiar e não se conformar com o aparente, pois esse pode nos enganar.

Atender às necessidades educacionais especiais é algo que precisa ser enfatizado nos debates acerca do desenvolvimento de uma educação mais justa e inclusiva. Precisamos de mais pessoas abnegadas direcionando esforços para que as oportunidades sejam dadas a todas as crianças e adolescentes independentemente de suas limitações aparentes. É necessária uma melhor preparação dos agentes de educação para que a realidade atual possa ser mudada para uma situação onde todos tenham seu potencial plenamente explorado.

## Referências

- BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel. **Uma introdução à história de Victor do Aveyron e suas repercussões.** In: BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel (org.). A educação de um selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard. São Paulo: Cortez, 2000, p. 11-24.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 6094/2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.** 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Decreto nº 98.822/1990. Aprova o Regimento Interno da Coordenadora Nacional para Integração da pessoa Portadora de Deficiência CORDE, e dá outras providências.** Aprovado o CORDE, instituída pelo Decreto nº 93.481/1986.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024/1961.**
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 5.692/1971.**
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394/1996.**
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília. Janeiro 2008. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> > Acesso em: 18 fev. 2022.
- CARVALHO, Maria de Fátima. **Conhecimento e vida na escola – Convivendo com as diferenças.** Ijuí: UNIJUÍ. 2006.
- GENTILI, Pablo. **Escola e cidadania em uma era de desencanto.** In: Shirley Silva; Marli Vizim. (Org.). Educação Especial: Múltiplas leituras e diferentes significados. 1 ed. Campinas: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 2001, v. 1, p. 41-55.
- GONÇALVES Jorge; PEIXOTO Maria Alexandra. **O menino selvagem - Estudo do caso de uma criança selvagem retratado no filme "O menino selvagem" de François Truffaut.** 2001. Disponível em:  
<https://webpages.ciencias.ulisboa.pt/~ommartins/cinema/dossier/meninoselvagem.pdf>  
Acesso em: 07 mar. 2022.
- ITARD, Jean. Marc Gaspard. (1801) **Da educação de um homem selvagem ou primeiros desenvolvimentos físicos e morais do jovem Selvagem do Aveyron.** (1806) Relatório feito a sua Excelência o Ministro do Interior, sobre os novos desenvolvimentos e o estado atual do Selvagem do Aveyron. Relatórios I e II. p.123 a 179. In: BANKS-LEITE, Luci; GALVÃO, Izabel (orgs). A Educação de um Selvagem: as experiências pedagógicas de Jean Itard. São Paulo: Cortez, 2000.

FOUCAULT. Michel. **Os Anormais.** (Transcrição das onze aulas do curso ministrado por Foucault em 1975). São Paulo. Martins Fontes. 2005.

PINO, Angel. **As marcas do humano: Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vygotsky.** Cortez, 2005. p. 43-171.

SMOLKA. Ana Luiza Bustamante. **Esboço de uma perspectiva teórico metodológica no estudo de processos de construção de conhecimento.** p. 29-45. In. GÓES. Maria Cecília Rafael de; SMOLKA. Ana Luiza Bustamante (Org.). **A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação.** Papirus. Campinas. 1997. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=33761> Acesso em: 07 mar. 2022.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança.** In: FREITAS, Marcos Cesar de; KUHLMANN Moysés Jr (org.). Os intelectuais na história da infância. São Paulo: Cortez, 2002. p. 99-127.

SARDAGNA. Helena Vernites. **Práticas Normalizadoras na Educação Especial: da Institucionalização do anormal à inclusão escolar.** Tese de Doutorado. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS. Novo Hamburgo. 2008. Disponível em: <http://32reuniaio.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT15-5510--Int.pdf> Acesso em: 21 fev. 2022.

VARELLA, Ana Maria Ramos Sanchez. **O Aprendizado da Escuta Sensível: um gesto de gentileza.** EDUCAFOCO - Educação, pesquisa e formação continuada - Revista eletrônica interdisciplinar e internacional do Programa de Pós-graduação, pesquisa e extensão do Centro Universitário Ítalo Brasileiro., [S. l.], v. 2, n. 2, 2021. Disponível em: <https://educafoco.italo.br/index.php/educafoco/article/view/56> Acesso em: 8 mar. 2022.

VYGOSTSKY, Lev Semiónovic. **Obras Escogidas. Fundamentos de defectología.** Vol. 5 . Visor: Madrid, 1997. p. 41-59 ; 213-234.

VYGOSTSKY, Lev Semiónovic. **Thinking and speech.** Chapter 1 The Problem and the Method of Investigation. p. 41- 48. In. Rieber Robert W.; Carton, AARON S. (Orgs.). The Collected Works of LS Vygotsky (Vol. 1), Problems of General Psychology (p. 39-285). Nova York: Plenum Press. (Obra Original Publicada em 1934). L.S. 1987. Disponível em: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/Thinking-and-Speech.pdf> Acesso em: 07 mar. 2022.