

TRABALHO PEDAGÓGICO COM ESTUDANTES PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL DURANTE A PANDEMIA

Fernanda Matrigani M. Gutierrez de Queiroz – UFBA ¹
Regiane da Silva Barbosa – UFBA ²
Sheila de Quadros Uzêda – UFBA ³

Eixo Temático 1: Do Direito à Escolarização: Políticas de Acesso, Permanência e Qualidade Social

RESUMO

A Educação Infantil (EI) tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos. Na EI devem ser organizados tempos, espaços e situações que garantam a aprendizagem de todas as crianças, incluindo as que são público-alvo da Educação Especial (PAEE). Devido à pandemia do Covid-19 instaurou-se o isolamento social e a opção pelo ensino remoto. Este estudo tem como objetivo conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido com estudantes PAEE na EI, durante o período de isolamento social decorrente da pandemia do Covid-19. Para realizar essa pesquisa exploratória qualitativa foram feitas entrevistas semiestruturadas online com quatro professoras de EI da rede pública de ensino que atuavam em escola localizadas no estado de São Paulo e que atendiam estudantes PAEE. Os dados das entrevistas foram categorizados conforme análise de conteúdo. Resultado: apresentam-se as categorias Trabalho Pedagógico e Tipos de suporte: Tecnologia Assistiva (TA) e outros recursos. Na categoria Trabalho Pedagógico constatou-se uma variedade de atividades elaboradas e enviadas pelas professoras, para que as famílias auxiliassem as crianças a fazerem em casa. Entretanto, as participantes se queixaram de receberem pouco retorno dessas atividades e atribuíram a dificuldade em assegurar o acompanhamento das atividades dos filhos ao contexto em que trabalho e renda são preocupações emergenciais. Outra explicação apontada pelas participantes para a não realização das atividades propostas consistiu na concepção distorcida dos objetivos da EI evidenciada por algumas famílias. Em relação a categoria Tipos de suporte: TA e outros recursos, foram relatadas orientações às famílias com sugestões de adaptação de atividades e não foi evidenciado suporte em parceria colaborativa com o professor do AEE ou recomendação de uso da Tecnologia Assistiva. Conclui-se que não obstante a diversidade de atividades produzidas pelas

¹ Profa. Dra. da Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia.
E-mail: fernanda.queiroz@ufba.br

² Profa. Dra. da Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia.
E-mail: regiane.barbosa@ufba.br

³ Profa. Dra. da Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia.
E-mail: sheilauzêda@ufba.br

professoras e o material disponibilizado pela prefeitura, foi possível constatar a dificuldade em atender as especificidades das crianças PAEE no trabalho remoto.

Palavras-chave: Educação Infantil; Público-alvo da Educação Especial; Pandemia.

1INTRODUÇÃO

O presente texto traz um recorte de pesquisa realizada sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil, no cenário de isolamento social decorrente da pandemia do COVID-19.

A educação infantil consiste na “primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança” (BRASIL, 1996, s/p); é obrigatória para crianças de 4 e 5 anos de idade e marca o início da educação escolar das crianças, sendo o primeiro espaço formal de garantia de direito à educação. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) esta fase de ensino “vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” e cabe aos educadores “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, s/p).

A educação infantil é o ambiente em que devem ser organizados tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças, independente das diferenças de cada uma. Assim, ao contrário do que prevaleceu por muito tempo em que a escola era privilégio de estudantes considerados normais, que deveriam se adaptar ao sistema escolar e suas práticas, desde a década de 1990 temos a perspectiva de educação inclusiva na qual “a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”, os quais são denominados de estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE) (BRASIL, 2008, p.11).

Crianças PAEE na fase de educação infantil devem ser estimuladas por meio de interações e brincadeiras, tendo suas necessidades e especificidades

atendidas para que possam aprender e avançar nos níveis de ensino. Nesta etapa de ensino o Atendimento Educacional Especializado (AEE) “se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social” (BRASIL, 2008, p. 12).

Devido a pandemia do Covid-19 instaurou-se o isolamento social e o consequente ensino remoto, com atividades online de ensino como previsto no Parecer nº 5 e na Nota Técnica nº 11 do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2020. E, com o isolamento temos o desafio de garantir educação a todos os estudantes, vencendo os obstáculos decorrentes da dificuldade de acesso a equipamentos e internet.

O isolamento social pode aprofundar as diferenças de aprendizagem entre os estudantes, principalmente quando se trata dos estudantes PAEE como aponta o documento *Protocolos sobre Educação Inclusiva durante a pandemia da COVID-19*, o qual sugere que para garantir a inclusão durante a pandemia é preciso mobilizar recursos humanos e financeiros, estabelecer comunicação entre escola, estudante e família, disponibilizar plataformas acessíveis às crianças PAEE, cabendo ao professor garantir a aprendizagem por meio de adaptação de atividades e de propostas condizentes com as necessidades de cada estudante.

Considerando a complexidade desse cenário, é de extrema relevância refletir sobre os impactos da pandemia na educação infantil, em especial de crianças PAEE, as quais precisam de trabalho contínuo, de estímulos, de recursos específicos, suporte e apoio para se desenvolverem nessa etapa, fase ímpar para a aquisição de conhecimentos e habilidades que contribuem com a superação de dificuldades e o desenvolvimento global.

Sendo assim, este estudo tem como objetivo geral conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido com estudantes público-alvo da educação especial na educação infantil, durante o período de isolamento social decorrente da pandemia do Covid-19.

Para atingir tal objetivo consideramos a legislação vigente que organiza e respalda a educação: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

(LDBEN) nº9394 de 1996, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Base Nacional Comum Curricular de 2017; os documentos que discorrem sobre o ensino durante o período de isolamento social decorrente da pandemia: Parecer nº 5 e Nota Técnica nº11 do Conselho Nacional de Educação (CNE) de 2020, Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da Covid-19; e pesquisas e concepções sobre os temas emergentes: Manzini e Corrêa (2014) e Capellini (2018).

2 MÉTODO

O presente estudo consiste numa pesquisa qualitativa sobre o trabalho pedagógico desenvolvido com estudantes público-alvo da educação especial na Educação Infantil durante a pandemia teve um caráter exploratório. Segundo Triviños (2008) as atividades de pesquisa de natureza exploratória tendem a conscientizar o pesquisador e o grupo social dos problemas e dificuldades de interesse coletivo, na vida das pessoas.

As participantes foram quatro professoras de Educação Infantil que atuavam em escolas localizadas no estado de São Paulo, selecionadas por amostra de conveniência e que atenderam aos seguintes critérios de inclusão: atuar como professora de Educação Infantil na rede pública de ensino, ter estudante PAEE na sua turma, no ano de 2020 e aceitar participar da pesquisa.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada com roteiro prévio, realizada virtualmente por meio de plataformas digitais. Os equipamentos utilizados foram computadores ou celulares com acesso à internet. As entrevistas foram realizadas em junho de 2020, gravadas e transcritas integralmente com ajustes às normas ortográficas e gramaticais da escrita em língua portuguesa. Os dados oriundos das entrevistas foram categorizados de acordo com a análise de conteúdo conforme, proposto por Bardin (2011) e expostos a seguir.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em termos de caracterização das participantes, as quatro professoras possuem entre 30 e 49 anos, são formadas em pedagogia, realizaram especialização e possuem de 8 a 14 anos de experiência profissional na Educação Infantil. O quadro 1 traz a sigla atribuída a cada professora, visando preservar suas identidades, bem como as idades e o diagnóstico das crianças PAEE que estão matriculadas em suas turmas.

Quadro 1 – Relação entre as participantes e os estudantes PAEE nas turmas.

Part.	Idade das Crianças	Diagnóstico das Crianças PAEE
E1	5 anos	C1: Transtorno do Espectro Autista (TEA) C2: Deficiência Intelectual (DI) C3: Deficiência Física (DF)
E2	5 anos	C4: Transtorno do Espectro Autista (TEA)
E3	5 anos	C5: Deficiência Intelectual (DI) - Síndrome do X Frágil.
E4	4 anos	C6: Transtorno do Espectro Autista (TEA)

Elaboração: Próprias autoras (2020). Legenda: E – Educadora. C – Criança.

A partir dos dados coletados nas entrevistas realizadas com as professoras de Educação Infantil da rede pública de São Paulo, emergiram duas categorias de análise: 1. Trabalho Pedagógico; 2. Tipos de suporte: TA e outros recursos.

Na primeira categoria, intitulada **Trabalho Pedagógico**, segundo os relatos das participantes, constatou-se uma variedade de atividades que foram pensadas, elaboradas e enviadas pelas professoras, para que as famílias auxiliassem as crianças a fazerem em casa. Dentre elas histórias infantis, sugestões de brincadeiras, atividades artísticas, músicas e vídeos já existentes ou produzidos pelas docentes. O envio das atividades se deu por meios também diversos, recorrendo-se a plataformas como Youtube, Facebook, Whatsapp, Google sala de aula, conforme ilustra o relato a seguir:

Quando é o Youtube a gente manda o link, quando é a gente que produz, a gente manda o vídeo, no Whatsapp, no Facebook e agora no Google sala de aula, pelos três canais, só que ficou fechado pela prefeitura que a partir de junho a gente ia ter que usar a plataforma do Google sala de aula. (E4)

Além das atividades elaboradas pelas professoras, a prefeitura também enviou pelo correio um livro com atividades. “A gente geralmente manda seguindo o livro que a prefeitura mandou para as famílias, aliás, na pandemia eles mandaram para as casas das famílias [...] lá tem várias atividades”. (E3)

Apesar do esforço para elaborar e sugerir atividades apropriadas para idade e que pudessem ser realizadas em casa, as professoras referem a dificuldade

das famílias em dar devolutiva sobre a realização das atividades, como é possível perceber no discurso de E1: “Aí eu conversei com a diretora e falei olha eu fico muito chateada [...] todo dia eu pergunto, cadê as fotos, manda as fotos (das atividades) pra mim... e nada”.

Dentre as razões que justificariam as dificuldades das famílias em auxiliar as crianças na realização das atividades ou em dar devolutiva sobre elas, foram apontadas pelas participantes a preocupação com questões emergenciais como o sustento da casa. Sem frequentar a escola, as crianças ficam sem as refeições garantidas neste espaço e num momento de crise sanitária e econômica, as questões de subsistência tornam-se urgentes, como se percebe no seguinte relato de E1:

A prefeitura disponibilizou um cartão de renda, no valor de 50 reais para cada aluno e esse cartão não chegou pra todo mundo e aí, o que acontece? Enquanto esse cartão não chegar na mão dessas pessoas, toda atividade ou vivência, eles não querem saber, eles só querem saber do cartão. [...] todos os dias eu me propus a mandar historinhas, contadas ou videozinhos para eles poderem fazer em casa, faço um monte de coisa, mando, aí vem a pergunta: professora, e o cartão?

A dificuldade em assegurar o acompanhamento das atividades educativas dos filhos num contexto em que trabalho e renda são preocupações emergenciais também aparece no discurso de E4: “Professora desculpa, ele não está fazendo porque eu estou trabalhando muito e não tenho tempo”.

Outra explicação apontada pelas participantes para a não realização das atividades propostas consistiu na concepção distorcida dos objetivos da Educação Infantil evidenciada por algumas famílias, como comprova o discurso de E1:

Na cabeça deles, tem que ter papel. Ah! Professora, manda folhinha para fazer a letra A e letra B! Aí eu falo: não gente, na educação infantil não é essa a proposta. São brincadeiras, olha quanta brincadeira eu mandei de sugestão. [...] Eu acho que elas olham o que mando e pensam: pra que fazer isso? Eles acham que a criança só aprende fazendo no papel. E eu fico muito triste.

Ainda a respeito da compreensão sobre os objetivos da educação infantil, E2 fez questão de ressaltar que essa etapa do ensino não deve transcorrer na modalidade à distância e o trabalho que estão desenvolvendo durante a pandemia também não deve ser considerado ensino remoto.

[...] isso que a gente faz são propostas, mas não é ensino remoto. Nosso trabalho é remoto [...] a gente está trabalhando normalmente, tanto de fazer as atividades, de pesquisar atividades, mas não dá para falar que é um ensino remoto e nem computar isso como ensino a distância da educação infantil, na nossa visão. (E2)

Interessante notar que ao contrário de E1, que fica chateada com a falta de retorno em relação às atividades encaminhadas, E2 ressalta que essa exigência de devolutiva não condiz com os princípios norteadores do trabalho pedagógico nesta etapa do ensino. Em suas palavras, “Não é obrigatório que eles nos mandem nada, justamente porque a gente é contra essa educação à distância para a educação infantil”.

Passando à categoria, **Tipos de suporte: Tecnologia Assistiva e outros recursos**, em relação ao trabalho desenvolvido especificamente com as crianças PAEE, E3 destacou a necessidade de modificação da atividade para atender ao ritmo de cada criança e a opção pedagógica realizada pela escola de não enviar atividade diferenciada para o estudante PAEE.

A gente mandou atividade, nós temos outros alunos com essa questão da inclusão, então a gente tem um cuidado de sempre com esses pais, ter assim uma conversa maior. Essa atividade de hoje, se ele não conseguir fazer, faz assim. Uma das atividades que a gente mandou foi desenhando com sombras, pelo reflexo da luz solar ou então no papel, a lanterna do celular fazia a sombra de algum objeto ou da própria mão e a criança ia desenhando isso no papel. E a gente percebe que é um pouco mais assim elaborado para uma criança que talvez tenha mais dificuldade. Então a gente propôs inclusive para ele pegar objetos e fazer sombra do objeto para ele adivinhar. Caso ele não conseguisse desenhar. A gente percebe que é um pouco mais elaborado para uma criança que tenha mais dificuldade. (E3)

Neste caso, as famílias foram orientadas a fazer ajustes nas atividades encaminhadas, caso identificassem a dificuldade da criança em realizar do modo inicialmente proposto e de acordo com o relato, percebe-se a superficialidade dessas orientações que possivelmente foram dificultadas pela situação de distanciamento decorrente da pandemia. Sobre este aspecto na publicação Protocolos sobre Educação Inclusiva durante a pandemia da Covid-19: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais há um alerta sobre a sobrecarga das famílias das crianças com deficiência cujos pais

também sofrem com o estresse do isolamento social, ou o receio de ter que sair para trabalhar, podendo se contaminar ou contaminar seus familiares, entre outras situações e recomenda:

[...] pais e mães não são professores ou terapeutas de seus filhos, e podem e devem se concentrar em passar momentos de qualidade em família. O acompanhamento das atividades escolares e terapias deverá ser feito na medida do possível, desde que isso não sobrecarregue ou abale os familiares. A saúde mental e o nível de estresse da família impactam diretamente o bem-estar da criança e adolescente com deficiência (INSTITUTO RODRIGO MENDES, 2020, p.16)

O contexto exposto salienta a importância da relação entre a escola e a família para o desenvolvimento das atividades das crianças desta faixa etária, bem como pode-se notar que não há menção ao professor do AEE nesse contexto, o que poderia enriquecer as orientações sobre as adaptações das atividades quando necessário e também estreitar os laços colaborativos entre família e escola, pois, estão entre as atribuições do Professor do AEE segundo a legislação nacional em vigor, orientar as famílias e os professores sobre os recursos de acessibilidade e pedagógicos utilizados pelos estudantes, articular com os professores do ensino comum, para disponibilizar esses recursos promovendo a participação nas atividades e ensinar a usar a tecnologia assistiva para ampliar as habilidades funcionais desses estudantes, promovendo uma participação mais autônoma (BRASIL, 2009). Desta forma o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT/CORDE/SEDH) 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” (BRASIL, 2007).

Por outro lado, E1 afirma que não teve suporte da prefeitura para elaborar atividades que atendessem as especificidades dos estudantes PAEE e atribui à professora especializada a responsabilidade por garantir a acessibilidade das atividades propostas: “a professora de educação especial também mantém contato com os alunos dela, ela fala com a mãe do aluno autista, elas trocam informações sobre ele”. Esse relato demonstra que a educadora não se

apropriada da responsabilidade educacional por esta criança, referindo-se ao mesmo como aluno da professora especializada. Consta-se, por um lado, que a oferta do AEE durante o período de emergência foi preconizada legalmente (BRASIL, 2020a, 2020b, 2020c), mas por outro, os direitos da criança relativos a acesso, permanência e articulação do professor do AEE com o professor regente, conforme disposto nos documentos legais (BRASIL, 2008; BRASIL, 2015; BRASIL, 2020) parecem não assegurados nestas práticas pedagógicas adotadas no contexto da pandemia.

Nessa direção, percebe-se uma lacuna na consolidação de propostas educacionais curriculares que subsidiem alternativas e procedimentos de ensino capazes de promover a ascensão acadêmica dos estudantes com deficiência, que na maioria das vezes apresentam ritmos e condições diferenciadas dos demais, fato que exigirá da escola a oferta de ajustes curriculares para efetivação dos princípios das políticas públicas que normatizam a educação inclusiva (CAPELLINI, 2018, p. 62-63).

A lacuna apontada pela autora pode ser percebida também pelo fato de que nenhuma das quatro participantes se referiu ao uso de TA na elaboração das atividades ou como sugestão para sua execução. E4 justifica que as atividades foram pensadas para que todas as crianças pudessem realizar: “Não houve necessidade de adaptação porque as atividades são comuns a todos, é tudo muito voltado à brincadeira, ao fazer brincando”. Vale ressaltar que algumas crianças PAEE demandam o uso de TA e outros suportes, mesmo em atividades lúdicas. As demandas por esses recursos devem ser realizadas de acordo com as características específicas de cada criança e não somente pela presença da deficiência. Em outras palavras, “Quando as condições de acessibilidade não estão presentes não há garantia de inclusão e a exclusão passa a prevalecer” (MANZINI; CORRÊA, 2014, p. 24).

4 CONCLUSÃO

Em função da pandemia do Covid-19 e da situação de isolamento social, as aulas foram suspensas na rede regular de ensino e as atividades desenvolvidas na educação infantil passaram a ser elaboradas e encaminhadas para as crianças realizarem no ambiente doméstico. De um modo geral, as participantes da pesquisa relataram dificuldade em obter

retorno sobre a realização das atividades, fato que elas atribuem, dentre outras razões, às demandas emergenciais de subsistência, decorrentes da condição de isolamento social e à dificuldade das famílias em compreenderem os objetivos da educação infantil.

Não obstante a diversidade de atividades produzidas pelas professoras e o material disponibilizado pela prefeitura, foi possível constatar a dificuldade em atender as especificidades das crianças PAEE no trabalho pedagógico desenvolvido de forma remota, seja pela carência relatada de contato com as famílias em relação ao retorno das atividades ou pela falta de articulação necessária com o professor do AEE. Nenhuma adaptação foi relatada pelas educadoras no material encaminhado às famílias, bem como, não houve relato de uso ou recomendação de recursos de tecnologia assistiva ou se foram garantidas as condições de acessibilidade nas plataformas digitais. Desse modo, não se caracteriza uma perspectiva educacional verdadeiramente inclusiva e neste sentido é importante ressaltar que se fazem necessários novos estudos para avaliar, numa amostra mais ampla, até que ponto a adoção do ensino remoto decorrente da situação de pandemia pode ter acentuado a condição de exclusão das crianças PAEE na educação infantil.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo** Trad: L. de A. Rego & A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011 (Obra original publicada em 1977).
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Imprensa Oficial do Estado. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 Ago 2020
- BRASIL. Secretaria dos Direitos Humanos. Comitê de Ajudas Técnicas. **Ata da III reunião do Comitê de Ajudas Técnicas – CAT/CORDE**, realizadas nos dias 13 e 14 de dezembro, 2007. Disponível em: http://www.infoesp.net/CAT_Reuniao_VII.pdf. Acesso em: 19 ago. 2020.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 19 ago. 2020.
- BRASIL. **Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília. 2015. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

Acesso em: 19 ago. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). MEC/CONSED/UNDIME. Brasília, 2017. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em: 19 ago. 2020.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 5 de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, 2020a.

BRASIL. **Nota Técnica GT COVID-19 nº 11 de 2020** para a atuação do Ministério Público do Trabalho na defesa da saúde e demais direitos fundamentais de professoras e professores quanto ao trabalho por meio de plataformas virtuais e/ou em home office durante o período da pandemia da doença infecciosa COVID-19, 2020b.

BRASIL. **Recomendação nº031, de 30 de abril de 2020**. Recomenda medidas emergenciais complementares que visam a garantia dos direitos e da proteção social das pessoas com deficiência no contexto da COVID-19. Conselho Nacional de Saúde, 2020c. Disponível em:

<http://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/1146-recomendacao-n-031-d-e-30-de-abril-de-2020>. Acesso em: 19 ago. 2020.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar**: contrastes e semelhanças entre dois países. Curitiba: Appris, 2018.

INSTITUTO RODRIGO MENDES. **Protocolos sobre Educação Inclusiva durante a pandemia da Covid-19**: um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. 2020. Disponível em:

<https://fundacaogrupovw.org.br/wp-content/uploads/2020/07/protocolos-educacao-inclusiva-durante-pandemia.pdf>. Acesso em: 19 Ago de 2020.

MANZINI, Eduardo José; CORRÊA, Priscila Moreira. **Avaliação de acessibilidade na educação infantil e no ensino superior**. São Carlos: Marquezine e Manzini, ABPEE, 2014.

TRIVIÑOS, A. N.. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2008.