

A PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN NO MUNICÍPIO DE VALPARAÍSO DE GOIÁS - GO

TEACHING PRACTICE IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH DOWN SYNDROME IN THE MUNICIPALITY OF VALPARAÍSO DE GOIÁS - GO

PRÁCTICA DOCENTE EN LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON SÍNDROME DE DOWN EN EL MUNICIPIO DE VALPARAÍSO DE GOIÁS - GO

Wilma Lúcia Luiz de Freitas¹

RESUMO: A inclusão de alunos com Síndrome de Down na rede regular de ensino é um direito garantido por lei, todavia, incluir não se refere apenas a matrícula desses alunos na escola, é preciso garantir uma educação de qualidade e que respeite suas especificidades. Dentro dessa perspectiva, o docente deve procurar conhecer as necessidades desses educandos para que sua prática docente alcance o objetivo da aprendizagem. Esse artigo tem como objetivo buscar respostas de como ocorre à prática docente na escola regular em termos da inclusão do sujeito com síndrome de Down. Para tanto, foi analisado a concepção de professores, de um modo geral, sobre inclusão escolar e síndrome de Down; assim como propõem conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido para a inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down.

Palavras-chave: Inclusão. Síndrome de Down. Prática docente.

ABSTRACT: The inclusion of students with Down's Syndrome in the regular school system is a right guaranteed by law. However, inclusion is not just about enrolling these students in school, it is about guaranteeing a quality education that respects their specificities. From this perspective, teachers must seek to understand the needs of these students so that their teaching practice achieves the goal of learning. The aim of this article is to find answers to the question of how teaching practice works in mainstream schools in terms of the inclusion of children with Down's syndrome. To this end, it analyzed teachers' conceptions, in general, of school inclusion and Down's syndrome; as well as proposing to learn about the pedagogical work developed for the school inclusion of children with Down's syndrome.

2042

Keywords: Inclusion. Down syndrome. Teaching practice.

RESUMEN: La inclusión de los alumnos con síndrome de Down en la educación ordinaria es un derecho garantizado por la ley. Sin embargo, la inclusión no consiste sólo en escolarizar a estos alumnos, sino en garantizar una educación de calidad que respete sus especificidades. Desde esta perspectiva, los profesores deben tratar de comprender las necesidades de estos alumnos para que su práctica docente alcance el objetivo del aprendizaje. El objetivo de este artículo es encontrar respuestas a la cuestión de cómo funciona la práctica docente en las escuelas ordinarias en lo que se refiere a la inclusión de los niños con síndrome de Down. Para ello, se analizó la concepción de los profesores, en general, sobre la inclusión escolar y el síndrome de Down; así como proponer conocer el trabajo pedagógico desarrollado para la inclusión escolar de niños con síndrome de Down.

Palabras clave: Inclusión. Síndrome de Down. Prática docente.

¹ Mestra em Educação pela Universidade São Marcos; Professora da Rede Municipal de Valparaíso GO.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial Inclusiva em escolas regulares ainda é um assunto polêmico a ser tratado. Com a Conferência Mundial sobre as necessidades educacionais Especiais, “Declaração de Salamanca”, no ano de 1994 na Espanha, foi possível ater-se a princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, apontando para os Direitos humanos e Educação para todos.

Neste âmbito a Educação Especial Inclusiva de alunos com necessidades especiais no ensino regular no Brasil, firmou maior expressão, após o país assinar a Convenção da Organização das nações Unidas (ONU) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assim apresentando novas medidas para Educação nas escolas de ensino Fundamental no ano de 2008.

Novos aspectos para o atendimento especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno portador de dificuldades de aprendizagem começaram a ser implantados, como por exemplo, as salas de recursos das escolas Municipais de Valparaíso - RN que são um serviço especializado para atendimento para alunos com dificuldades de aprendizagem. Estando o aluno presente no contexto da inclusão, amparado por Leis, o atendimento educacional especializado pode ser realizado, individual ou em grupo dentro de uma sala de recursos inserida em uma escola regular de ensino municipal.

2043

A educação na perspectiva da inclusão é a garantia de que todos têm direito de estudar. Contudo, não basta matricular o aluno para que seja efetivada a inclusão escolar.

O objetivo da educação inclusiva é assegurar que os alunos tenham a aprendizagem desenvolvida com o respeito e suas especificidades. Para que isso, aconteça a prática docente deve criar estratégias para que o desenvolvimento cognitivo desse aluno seja significativo.

Diante desse cenário, apresenta-se esse artigo intitulado “A prática docente na inclusão de alunos com Síndrome de Down”; que tem como objetivo identificar quais as concepções dos professores sobre inclusão escolar e Síndrome de Down. Conhecer o trabalho pedagógico desenvolvido para a inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down; analisar as relações interpessoais entre os alunos e professor e averiguar a prática docente na inclusão desses alunos na escola regular de ensino.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A exclusão deve ser combatida em todas as áreas da sociedade e no âmbito educacional não poderia ser diferente.

A partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), realizada na Tailândia, que garantiu o acesso a Educação Básica como direito de todos; do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado em julho de 1990, que entre outros, assegura o direito à educação para crianças e adolescentes.

A declaração de Salamanca (1994) que orienta sobre principios, politicas e práticas na área das necessidades educativas especiais; da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB; lei 9.394/96 vigente atualmente no Brasil, a qual nos artigos 58, 59 e 60 define e orienta o atendimento educacional na Educação Especial; da Convenção da Guatemala (1999), que promove a eliminação de toda e qualquer forma de discriminação e preconceito contra pessoas com necessidades educativas especiais, a educação passa a ser pensada de forma inclusiva, ou seja, uma educação voltada para todos com ou sem necessidades especiais.

Com o pensamento de tornar a educação de fato um direito de todos, Fonseca (1995, p.09) ressalta, “O direito a igualdade de oportunidades educacionais é o resultado da luta histórica das “militantes” dos direitos humanos, luta que implica em obrigatoriedade de o Estado garantir gratuitamente unidade de ensino para todas as crianças quer seja ela portadora de necessidades especiais ou não”.

Com esse propósito, a educação inclusiva abrange todos os alunos “independente de seu 2044 talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural” (STAINBACK, 1999, p. 21).

Dessa forma, há a valorização da diversidade e o combate à discriminação e o preconceito, o que não acontecia na educação especial. Esta modalidade de educação:

[...] se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram, a criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. (marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, 2010, p.10)

Durante muito tempo, a pessoa com deficiência viveu sobre o stigma de que não poderia ser educado sobre os moldes de uma escola comum, para que sua educação fosse efetivada “A escola especial foi criada para substituir a escola comum no atendimento a alunos com deficiência, assumindo o compromisso da escola comum, sem uma definição clara do ser” (BATISTA, 2006, p.08). Todavia, “a escola especial sempre enfrentou o impossível: substituir adequadamente o compromisso da escola comum”(BATISTA, 2006, p.08).

Se a escola comum tem o objetivo de propagar o conhecimento, terá que faze-lo levando em consideração todas as especificidades dos sujeitos envolvidos no processo, incluindo os alunos com deficiência, em especial os alunos com Síndrome de Down. Para esse fim, a Constituição Federal (1988) prevê o atendimento educacional especializado (AEE) aos alunos

com deficiência, que será de grande valia para a construção do saber universal em paralelo com a escola regular, pois:

O atendimento educacional especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação os alunos, considerando as suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e for a dela. (MARCOS POLITICO-LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2010, p.21)

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), fez com que, ao longo dos anos, fosse marcante o aumento de alunos com características especiais na escola comum e a integração desses em atividades escolares regulares. Porém, devemos salientar que apesar de classificar tal busca de inclusão como desejável. O uso de recursos especiais mesmo que tragam à tona a macula da segregação não devem ser descartados. O Sistema regular de ensino precisa ser adaptado e pedagogicamente transformado para atender de forma inclusiva e sempre lançar mão de recursos especiais quando se esgotarem todas as possibilidades de seu atendimento.

A deficiência mental (DM) ou intelectual, a patologia mais comum entre as pessoas com síndrome de down, se apresenta talvez, como o maior desafio no processo de inclusão escolar, 2045 devido à “complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens do mesmo”. (BATISTA, 2006, p. 10).

A dificuldade de conceituar a deficiência mental acarretou na maneira de como lidar com essas pessoas, pois o receio ao diferente e desconhecido é responsável, na maioria das vezes, pela discriminação que atinge as escolas e a sociedade.

Fonseca (1995, p. 44) acredita que “a DM apresenta um ritmo e uma atipicidade de desenvolvimento e de maturação, que se verificam evoluções conceituais malcontroladas, além de problemas de atenção seletiva e de autoregulação de conduta”. Nesse sentido, o aluno com deficiência intelectual não corresponde ao que é esperado pela escola comum.

O primeiro passo, conforme ressalta Fonseca (1995, p. 49) é ter em mente que “[...] a DM não é uma doença, mas sim, uma condição, que em termos humanos deve ser respeitada a todos os níveis”. Nessa perspectiva, o professor deve acreditar nas possibilidades de desenvolvimento dos alunos especiais.

O aluno com Síndrome de Down, “tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva” (BATISTA, 2006, p.12). Dessa forma, cabe ao professor criar condições necessárias para que o educando seja sujeito da sua aprendizagem.

A educação do aluno com SD deve estar pautada em uma prática docente que possibilite a aprendizagem desse discente, pois, “[...] cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprios” (DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2001, p.18), dessa forma, o professor deverá respeitar seu ritmo de desenvolvimento cognitivo, assim como deve respeitar o ritmo de qualquer aluno.

A inclusão escolar é uma necessidade urgente, para que se efetive o direito de educação para todos. Contudo, só matricular o aluno com eficiência na escola regular de ensino, não basta para se efetivar a inclusão escolar. Mittler (2003, p.16) afirma que:

A inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas mudra as escolas para torná-las mais responsáveis às necessidades de todas as crianças, diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto a aprendizagem de todas as crianças que estão atual e corretamente excluídas das escolas por qualquer razão. Isto se refere a todas as crianças que não estão beneficiando-se com a escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo “necessidades educacionais especiais.

A educação do aluno com deficiência, em especial o aluno com SD, será efetiva mediante a mudança de postura dos profissionais da educação e a quebra de “rótulos” sobre seu desenvolvimento cognitivo, visto que ainda existem professores que não acreditam na aprendizagem desses educandos. Dessa forma, é importante que o professor e a escola tenham conhecimento da deficiência em questão.

2046

É imprescindível reformular os currículos de formação de professores, uma vez que, para Mazzota (1993, p.05)”[...] os cursos de formação de professores, ora apresentam um sentido nitidamente pedagógico, ora ‘para-educacional’, ou seja, collateral à educação”. Portanto, não cabe mais na formação de profissionais em educação, apenas matérias ou minicursos sobre alunos com necessidades educativas especiais.

Para torná-los capazes de desenvolver uma prática educativa inclusiva, o curso de formação de professores deve estar direcionado ao cumprimento dos requisitos legais pautados na transformação de um sistema de educação excludente, para uma ação includente, ou seja, cuja ação didática pedagógica contemple os alunos com deficiência ou necessidades educativas especiais. O conhecimento teórico dos avanços científicos em educação é fundamental para que esses professores possam inovar na sua maneira de ensinar alunos com e sem deficiência, nas salas de aula de ensino regular.

Nessa direção, Almeida apud Silva e Reis (2011, p. 11) evidência que “formar o professor é muito mais que informar e repassar conceitos; é prepará-lo para um outro modo de educar, que altere sua relação com os conteúdos disciplinares e com o educando”.

A formação docente é amparada no artigo 13 da LDB – lei 9394/96 onde estão definidos os objetivos para o desenvolvimento de uma prática docente de qualidade, dentre elas destacamos:

III- Zelar pela aprendizagem do aluno;

IV- Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento

Nesse sentido, almeja-se que o novo educador saiba lidar com as limitações, necessidades, habilidades, competências de cada educando, a fim de aperfeiçoar a sua prática docente. Sabe-se que a realidade encontrada nas escolas de todo país, é bastante diferente do que diz a legislação. A formação profissional dos docentes ainda não conseguem suprir as demandas do sistema educacional em transição, corroborando dessa maneira para que a inclusão só aconteça no “papel”, ou seja, o aluno é matriculado, mas não é envolvido no processo educacional.

É importante destacar que a formação inicial por si só, não garante a competência do profissional de educação. O educador deve estar em constante aperfeiçoamento, capacitação, ou seja, formar um professor não é só ensinar teorias. Mialaret apud Mazzota (1993, p.34) ressalta que:

Formar um educador é, essencialmente, permitir-lhe aperfeiçoar-se, evoluir, adaptar-se às novas situações que virão a ser impostas pela civilização de amanhã. [...] O educador deve estar essencialmente aberto a todos os progressos, não apenas aos da pedagogia, mas também a todas as da ciência e da técnica contemporânea. A necessidade de cultura geral para o educador é incontestável, e é condição fundamental para que possa progredir.

2047

“A escolarização do aluno com Síndrome de Down é um pouco mais lenta se comparada aos outros alunos, devido ao comprometimento no desenvolvimento neurológico” (MUSTACCHI; ROZONE, 1990). Mas, esse fator não é determinante para o fracasso escolar.

Cabe ao professor adotar uma prática docente que respeite o ritmo de cada educando, no caso específico da criança com Syndrome de Down, a aprendizagem se dará de forma gradativa, uma vez que, estas crianças não conseguem armazenar grandes quantidades de informações.

Vygotsky sempre acreditou que as trocas, as relações interpessoais, auxiliavam na aprendizagem de todo e qualquer indivíduo. Diante desse contexto de socialização entre os pares, é que as amizades são formadas.

Para Stainback e Stainback (1999, p.170) “desenvolver amizades significa viver e aprender junto”. Ter amigos é de suma importância para a humanidade, afinal depois da família, são eles que nos apoiarão quando necessário.

Para pessoas com algum tipo de limitação, ter amigos significa estar inserido na sociedade, significa que as diferenças foram aceitas e principalmente respeitadas. Nesse sentido, Stainback e Stainback (1999, p.170) ressalta que “se nossas escolas e comunidades não puderem receber e abraçar a diversidade e apoiar as amizades entre seus membros não haverá inserção”, ou seja, a escola deve incentivar as amizades entre os alunos.

Criar laços afetivos de amizade e companheirismo não é tão fácil como possa parecer, principalmente para as pessoas com deficiência. “Embora as amizades não possam ser forçadas, seu desenvolvimento pode ser encorajado, alimentado e facilitado nos ambientes educacional e comunitário” (Stainback; Stainback, 1999, p. 185), mas para que isso aconteça, a escola e/ou a comunidade devem propiciar a inclusão de fato.

Como já se sabe, incluir não é só “colocar” o aluno com necessidades especiais na sala de aula regular, é preciso criar oportunidades para a interação desse aluno com os demais, facilitando assim as relações de amizade que possam vir a surgir. Contudo, deve ter cuidado para não parecer que o educando com deficiência é uma pessoa que necessita de um ajudante e não de um amigo.

Stainback e Stainback (1999, p. 193) declaram:

Muito frequentemente, supõe-se que as pessoas com deficiência são capazes de participar dos relacionamentos apenas como atendido, o que é prejudicial para a profundidade e a longevidade do relacionamento. É importante perceber que a “ajuda” vem de várias formas e não requerer habilidades ou competências específicas. Os alunos com deficiência têm muito a compartilhar e a beneficiar-se do papel de ajudar um colega.

2048

Nas relações de amizade há sempre as trocas de experiência, a socialização de conhecimento, o respeito às diferenças. Dessa forma, a amizade entre pessoas com necessidades especiais e aquelas que não tem limitações vem contribuir para o começo de uma nova sociedade, onde não há espaço para a discriminação e o preconceito.

Outro grande nome que desponta na história da educação especial foi o médico Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838), que segundo Mazzotta (2011) foi a primeira pessoa a usar para o ensino de deficientes métodos sistematizados. Itard despontou com seu trabalho com o menino selvagem denominado de ‘Vitor’ capturado em uma floresta ao sul da França por volta de 1800. Publicou em Paris em 1801, seu livro com registros das tentativas sobre a educabilidade de pessoas com retardos. “O trabalho de Itard mostra a eficácia da instrução individual, da programação sistemática de experiências de aprendizagem e da motivação e respostas” (Mazzotta, 2011, p.22).

A médica italiana, Maria Montessori (1870-1956), foi outra importante educadora a contribuir com a evolução da educação especial. Aprimorou os processos de Itard procurando desenvolver um programa de treinamento para crianças com retardos mentais nos internatos de Roma. Segundo Mazzotta (2011), Montessori deu ênfase para a “autoeducação”, autoaprendizagem, utilizando para isto o uso de materiais didáticos, que consistiam em blocos, objetos de encaixe, objetos coloridos, recortes, letras em relevos. Inicialmente desenvolveu seu trabalho observando em crianças suas deficiências cognitivas, aprimorando sua teoria que as mesmas poderiam aprender através de experiências concretas.

Em 1928, ainda na Europa, surge a proposta curricular para retardos mentais leves, pela médica belga Alice Descoedres, focado em deficientes sensoriais e cognitivos, as atividades desenvolvidas deveriam acontecer em ambientes naturais mediante instruções individuais e grupais.

No período que compreende 1850 a 1920 ocorreram grandes oportunidades educacionais para a população de pessoas com deficiências. Mesmo que de forma lenta as instituições foram se estabelecendo e somente em 1940 nos Estados Unidos começam a surgir maiores mobilizações dos pais de crianças com paralisia cerebral para a organização de associações e fundações com o intuito de levantar fundos para centros de tratamento e pesquisa. Está tomada de 2049 posicionamento buscou estimular organizações governamentais a criarem novas legislações para proporcionar maiores recursos a este público.

O panorama da educação especial pelo mundo século XX e XIX veio a inspirar outros países a se posicionarem e estruturarem suas propostas educacionais para o atendimento de crianças com deficiência.

METODOLOGIA

A metodologia baseou-se na pesquisa bibliográfica aplicada do tipo descritiva, explicativa com abordagem qualitativa por meio de estudos, reflexões, comparações, diálogos e leituras de autores para o embasamento teórico, que abordam o tema, pesquisas bibliográficas, leitura de produções de autores que discutem a temática sobre o processo, com políticas de ação voltadas para intervenção, avaliação, mobilização, valorização, acompanhamento e suporte.

Além da pesquisa exploratória, se utilizou uma pesquisa descritiva que “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (Gil, 2017, p. 27).

Se utilizou de uma pesquisa bibliográfica que segundo Gil (2008, p. 71) “a pesquisa bibliográfica é produzida por meio de material já elaborado, construído principalmente de livros e artigos científicos”. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Para a obtenção dos referidos elementos, utilizou-se a abordagem etnográfica, na qual se empregou como instrumentos de coleta, o questionário, o qual, alinhado ao próprio conceito do procedimento, não buscou comprovar teorias, mas sim, descrever situações, revelar seus múltiplos significados e deixar com que o leitor delibere sobre a interpretação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, acredita-se que uma prática docente de sucesso está fundamentada no respeito às especificidades e as necessidades do aluno; em especial os que necessitam de atendimento especializado; dessa forma, o professor poderá estabelecer as estratégias metodológicas para a obtenção do êxito no desenvolvimento cognitivo de seu aluno.

A inclusão escolar; assim como a inclusão social não traz benefícios apenas os alunos em processo de inclusão, mas também para todos, os participantes do processo, uma vez que, “A segregação prejudica a todos, porque impede que as crianças das escolas regulares tenham oportunidade de conhecer a vida humana com todas as suas dimensões e desafios. Sem bons desafios como evoluir? (NOVA ESCOLA, 1999, p. 12-13).

Dessa forma, o professor como mediador deve criar estratégias, situações para a promoção da interação entre os alunos com e sem deficiência.

Neste artigo, apresentou-se as exigências do mundo moderno que levam os educadores a adotarem uma postura mais firme, mais crítica e mais comprometida com sua própria formação continuada, bem como se buscou realizar uma compreensão crítica da realidade socioeducativa numa relação solidária, cooperativa e transformadora; descrevendo os fatores que motivam os professores a se qualificarem com a formação continuada; identificando as consequências da prática de atividade escolar como experiência na vida dos professores.

As ações de formação continuada em serviço de docentes do Ensino Fundamental e Médio têm sido apresentadas na maioria das instituições quer sejam privadas ou públicas. Porém, pequenas transformações têm se feito na prática pedagógica dos professores em função do distanciamento entre teoria-prática; da realização de programas de formação curtos, esporádicos e descontínuos, muitas vezes, desvinculados da prática pedagógica do professor e da escola.

Não existe nenhuma avaliação do sistema de formação continuada que nos permita a formulação de um juízo de valor, criterioso, global e generalizável, sobre os efeitos desencadeados pela formação nos professores, nos alunos, nas escolas e na comunidade envolvente.

Como profissional, o professor responsável e comprometido com a sua formação e a formação de seus alunos, deve ultrapassar a relação direta e imediata com o aluno e o processo de ensino e aprendizagem, de forma a distinguir a prática como objeto do pensamento, captá-la em estado teórico, tomá-la como objeto de reflexão, como objeto de conhecimento e como atividade socialmente construída.

REFERÊNCIAS

BATISTA, C. A. M.; MANTOAN M.T. E. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para deficiência mental.** 2^a ed./ Brasilia: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf> > acesso em 16 de novembro 2022.

BATISTA. D. et al. **Você sabe o que é Síndrome de Down?** Disponível em: <http://www.projetodown.org.br/> > Acesso maio de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituição acesso em 23 de dezembro de 2022. 2051

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: > http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm > Acesso em 18 de dezembro 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996. Disponível em:> http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm > Acesso em dezembro de 2022.

BRASIL. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA.** 2009. Disponível em: > http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf > Acesso em dezembro de 2022.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes para a educação especial na educação básica.** P.79 Secretaria de Educação Especial: MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.** Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. P. 72. Secretaria de Educação Especial, Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo. Atlas, 2017. habilidades/superdotação: vol.3: o aluno e a família. Brasília, DF: MEC/SEE, 2007.

Lourenço, A. S., Shine, S. & Ortiz, M. C. M. **Produção de documentos psicologia: práticas e reflexões teórico-críticas.** São Paulo: Votor, 2021.

MAZZOTTA, M. J. da S. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial.** São Paulo: EPU. 1993.

Mazzotta, Marcos José da Silveira. (1982) **Fundamentos de educação especial.** São Paulo, Pioneira.

- Mazzotta, Marcos José da Silveira. (2011). **Educação Especial no Brasil: Historias e políticas públicas.** 6^a ed. São Paulo :Cortez.
- MINAYO, M.C.S. (org) **Pesquisa Social. Teorias, métodos e criatividade.** 25 ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 2007.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusive: contextos sociais.** Windyz Brazão Ferreira, (trad.) Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MUSTACCHI, Z. ROZONE,G. **Sindrome de Down: aspectos clinicos e odontológicos.** São Paulo: CID Editora, 1990.
- SILVA, Lívia R. de S.; REIS, Marlene B. de F. **Educação inclusive: o desafio da formação de professores.** Revelli – Revista de Educação, Linguagem e literatura da UEG, Goiás, v.3,n. 1, p. 07-17, março de2011.
- SORDI, José Osvaldo de. **Desenvolvimento de projeto de pesquisa.** São Paulo. Saraiva, 2017.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Magda França Lopes (trad). Porto Alegre: artes Médicas Sul, 1999.