

PRÁTICAS DE PROFESSORES FRENTE À DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

ALEX SANDRO TOMAZINI ¹

RESUMO

Esse trabalho abordou a questão relacionada a educação inclusiva com foco na Deficiência Intelectual, com o objetivo de buscar subsídios para prática docente junto aos alunos com deficiência Intelectual fazendo reflexões acerca de práticas pedagógicas e apoiadas em pesquisas em autores que constantemente se aprofundam sobre o assunto como, por exemplo, Vygotsky demonstrando a importância da mediação e socialização do aprendizado. No decorrer da pesquisa, constatou-se que os alunos, que participam de um acompanhamento pedagógico planejado a partir de sua realidade conseguem aprender e serem avaliados de forma contínua. As práticas pedagógicas do professor apontam no sentido de promover a aprendizagem de forma a intervir em sua atividade psíquica e seu direcionamento autônomo.

PALAVRAS-CHAVE: Deficiência Intelectual. Educação Inclusiva. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This work addressed the issue related to inclusive education with a focus on Intellectual Disability, with the objective of seeking subsidies for teaching practice among students with disabilities Intellectual making reflections on pedagogical practices and supported by researches in authors who constantly delve into the subject as, For example, Vygotsky demonstrating the importance of mediation and socialization of learning. In the course of the research, it was contacted that the students, who participate in a planned pedagogical accompaniment from their reality can learn and be evaluated continuously. The pedagogical practices of the teacher point in the sense of promoting the learning in order to intervene in its psychic activity and its autonomous direction.

KEYWORDS: Intellectual Disability. Inclusive education. Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

O contexto escolar é um ambiente que estimula as diversas aprendizagens favoráveis que influenciam no desenvolvimento intelectual dos alunos.

¹ Dr. Hc. Me. Educação, alextomazini@bol.com.br

Destaca-se, no entanto, a importância do professor, no processo de ensino e aprendizagem, tornar os alunos ativos no processo de construção do conhecimento. Atualmente os professores recebem em suas salas de aula alunos com diferentes características e necessidades especiais e principalmente com alguma deficiência intelectual, dizendo não estar preparado para atuar com a necessidades que os alunos apresentam, diante deste problema é fundamental uma atitude mais ativa do professor em relação as situações que vivenciam no contexto escolar em principal em acolher e atuar junto com as crianças que apresentam necessidades especiais.

Sendo assim, é necessário como objetivo buscar subsídios para prática docente junto aos alunos com deficiência Intectual fazendo reflexões tendo como referência as contribuições de (VYGOTSKY,1997), com suas ideias acerca de novas práticas pedagógicas.

É também, por meio do lúdico com brincadeiras, o brinquedo e até mesmo com o jogo que a criança com necessidades intelectuais ou até mesmo com síndrome de Down desenvolve seu imaginário, quando a criança brinca consegue desenvolver-se melhor e enfrentar os problemas do dia a dia superando seus limites. Um dos pontos necessários do trabalho com o lúdico é o de despertar na criança a socialização, a linguagem e seu desenvolvimento motor e cognitivo, apontadas por (ZANIN, CEBALOS, MAZARO, 2012).

A criança que aprende e convive com a diversidade aprende e descobre que participar das atividades sociais é vivências as diferentes experiências necessárias ao seu desenvolvimento, para nortear a pesquisa, sendo necessário refletir sobre o que é preciso para que a inclusão aconteça na pratica docente. Justifica-se o presente estudo por compreender que a educação inclusiva tem assumido cada vez mais uma perspectiva em atender as exigências crescentes da sociedade no acesso a informação, conhecimento e na formação de futuros cidadãos.

Isso significa reconhecer e buscar questões que implicam na inserção social do aluno que apresente alguma deficiência intelectual em seu acolhimento por parte da sociedade e da escola incluindo na prática docente ações necessárias para que a educação inclusiva seja verdadeiramente valorizada em suas concepções, práticas e nos procedimentos avaliativos valorizando o aprendizado de cada indivíduo.

REVISÃO DE LITERATURA

1 CONCEPÇÃO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O termo deficiência é utilizado para representar a ausência de alguma estrutura física, anatômica ou até mesmo psíquica. As crianças possuem um desenvolvimento diferenciado que podem apresentar alguma deficiência sensorial, física ou cognitiva. Por isso, mesmo que as manifestações a:

Esses sujeitos considerados deficientes recebem esse crivo social, no momento em que se realiza o diagnóstico. A partir daí todas as suas interações com o mundo são constituídas com base no dado da deficiência como lugar de anormalidade (SILVA, RIBEIRO, MIETO, 2010, p. 209).

A dificuldade está localizada neste modo no sujeito e relaciona-se ao comprometimento cognitivo de raciocínio em relação a idade cronológica e a dificuldade do aprendizado.

Inclusão é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação Inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo. (MANTOAN, 2005, p.1)

Portanto na concepção tradicional era vista como um indivíduo imutável, bastante presente na concepção dos professores que ainda não possuem uma definição mais atualizada e contextualizada sobre a deficiência intelectual. Para Oliveira (2008, p. 132) destaca que “[...] as concepções que permeiam o cotidiano escolar ainda se pautam na ideia de que as dificuldades são individuais e que a deficiência está instalada no sujeito [...]”; desconsidera-se o meio e as relações sociais destacando a culpa apenas no indivíduo com a deficiência intelectual.

Segundo Mantoan (1995, p.53), quando se opta por planejamentos levando em consideração a idade mental e não cronológica não se leva em

consideração os papéis sociais a cultura e vivência do sujeito prejudicando o desenvolvimento integral da pessoa.

Assim, não se deve considerar os indivíduos somente pelas idades cronológicas como idades mentais iguais, pois constituem em características diferentes em relação as sociais, as familiares e as educacionais.

Acerca das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, assegura-se que:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que representam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, p.1)

A instituição escolar geralmente se isenta de responsabilidades ao fracasso ou dificuldades escolares dos alunos e destaca-se segundo Moyses (2001, p.31), as causas de ordem biológica. Sendo necessário separar o que é biológico da relação social para que as possibilidades de superação possam ser mais evidentes.

Por isso, é necessário reestruturar a educação inclusiva das escolas de modo que assumam realmente a inclusão com e atitudes e práticas reais.

(...) um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. ” (MITTLER, 2003, p. 25)

E para que aconteça, é necessário que os docentes se conscientizem e ampare o aluno considerando que o mesmo precisa frequentar a educação básica e o professor deve procurar no contexto da sala de aula boas práticas rumo a educação inclusiva.

As condições e preparo do professor são essenciais para a educação inclusiva, mas não restringe apenas a isso a preparação do professor se faz em sua própria prática de vivência em sala de aula mediante as teorias que também são estudadas no decorrer de sua experiência em sala de aula.

“É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar todos os alunos.” (MARCHESI, 2004, p. 44)

Uma das maiores preocupações no processo de inclusão é a falta de preparação dos docentes. Preparação está relacionada de mudanças de representações, no conceito de que educar em termos de valores em relação ao outro e de recursos pessoais, que permitam o trabalho pedagógico criativo, fator indispensável para a inclusão.

Com a criatividade do trabalho pedagógico, considera-se a trajetória do professor e suas características no ambiente escolar como um espaço de cultura, conhecimento e preparo para vida. Para que o pensamento humano seja incentivado o trabalho pedagógico precisa de mudanças, exigindo atitudes e interpretação da sala de aula não como estratégia utilizada para qualquer aluno, mas de modo a contribuir com a criatividade na aprendizagem dos alunos.

“O educador ético é reflexivo, analisa os porquês da sua ação, por isso sabe o que faz, para que faz, por que o faz, para o que faz e analisa, seleciona e escolhe os meios de concretizar o seu fazer.” (MARTINS, 2006, p. 44-45).

A importância da figura do professor reflexivo e mediador, que poderá ser o professor ou outro adulto, mas também outra criança mais desenvolvida, além dos instrumentos que são disponibilizados. O professor ao optar por materiais mais diversos oportuniza a aprendizagem de todos e por consequência o desenvolvimento de cada um.

Torna-se necessário ao professor, já em serviço, refletir sobre sua formação, seu preparo para atuar nessa escola que está para todos. Do professor espera-se que desempenhe de forma adequada sua prática pedagógica e promova de fato uma educação de qualidade, considerando a heterogeneidade do grupo. (FREITAS, 2006, p. 40)

As interações sociais de grupos heterogêneos são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, assim a escola torna-se um espaço social de estímulos e relacionamentos nas quais o professor como

mediador das situações favoráveis estará atento aos diversos grupos sabendo lidar com os diferentes níveis de competências, os mais adiantados mediarão os demais.

Para compreender como essas questões podem refletir sobre a atuação do professor no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, Vygotsky (1997, p. 14), ressalta que : “Todo o defeito cria um estímulo para elaborar uma compensação. [...] junto com as deficiências, estão dadas as forças, as tendências, as aspirações a superá-lo ou nivelá-lo.

Mediante esta colocação, novas possibilidades se expõe ao aluno, novas possibilidades se expõe ao professor quando entende que a deficiência não é só uma carência, mas também uma força e atitude que espera que os professores busquem habilidades para perceber as compensações mais possíveis com oferecimentos de diferentes recursos.

Para Vygotski (1997, p. 36), o desenvolvimento psicológico consiste em considerar a trajetória e transformações de autonomia ligada ao “desenvolvimento proximal”, o movimento dos processos de aprendizagem internalizam os processos “interpsicológicos” e sua atuação em cultura de um grupo resulta na ideia da “mediação”.

Já Garcia (1999, p. 42), afirma que para Vygotsky (1997) o desenvolvimento se apresenta do real ao potencial sendo que a criança representa primeiramente o que pode fazer sozinha e depois o que conseguirá com auxílio de alguém, por meio da imitação.

Nesse contexto, cabe ao professor valorizar a diversidade em trocas reais de conhecimentos e os reconhecimentos dos diferentes valores e habilidades contribuindo para construção social e nas consequências possíveis de intervenções posteriores.

Na prática de sala de aula do professor é necessário que o mesmo considere as interações do meio e estimule para o desenvolvimento, com recursos e instrumentos externos compreendendo as limitações e conhecendo de forma integral o aluno.

O professor, além dos profissionais envolvidos na construção do saber, da perspectiva inclusiva, deverá planejar e rever suas estratégias de ensino, para reformular e adequar aos interesses de sua turma que está em constantes

transformações com um processo de ensino-aprendizagem flexibilizado e lúdico.

Segundo Duarte (2009, p.38), afirma que os pais de uma criança com Deficiência Intelectual ou até mesmo Síndrome de Down, muitas vezes percebem que é uma experiência complexa e desafiadora, para a elaboração conceitual é necessário que se tenha um diálogo com os professores em sala de aula e busque, por meio, das atividades lúdicas criar o ambiente que possibilite ampliar as possibilidades cognitivas.

Vygotsky (1997, p.104), ressalta que:

O ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante à de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo.

Nesse contexto, o jogo é uma boa estratégia para o ensino tanto especial como também linguístico. A atividade lúdica cria ambientes de superação e interação que podem superar as expectativas de uma aula expositiva.

Assim como a percepção é marcada por vestígio de gerações passadas, também ocorre com os jogos. O mundo infantil é construído por fantasia e arte, assim o brinquedo faz parte da criança. Primeiramente ela recebe seus brinquedos com certa liberdade de aceitar ou não, mas muitos dos brinquedos antigos, tais como, bola, papagaio ou pião, os quais mais tarde estimula a sua imaginação e transforma-se em brinquedos aceitos pelo mesmo.

Para Piaget (1978, p. 49), o jogo mesmo que seja de natureza diferente na aprendizagem, ele ressalta a assimilação sob a acomodação. Sendo assim, nas atividades lúdicas, a criança é livre para escolher os meios, objetivos, conteúdos e os seus meios externos podem ser os esforços adaptativos em virtude de mudanças da natureza da atividade, deixando apenas de ser um jogo para que ocorra o equilíbrio entre a acomodação e a assimilação.

Já Vygotsky (1997) afirma que, o conceito de zona de desenvolvimento proximal pode se definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real caracterizado por resolver com autonomia para o desenvolvimento potencial, em que, tem a necessidade de participação de uma pessoa mais

experiente no caso um amigo ou o professor, sendo boa oportunidade de troca de informações.

A aprendizagem, através da brincadeira torna-se função motivadora, ajudando, assim, o Down a devolver confiança em si e suas capacidades, começando a ter maior percepção a respeito do outro. Por esse motivo, tanto o lúdico, como o ambiente no qual a criança está inserida, são importantes para o seu desenvolvimento. (CEBALOS, MAZARO, ZANIN, 2012, p.1).

Nas situações de aprendizagens, a criança submete as exigências da realidade e com o jogo usa da realidade em possibilidades de assimilação, em diferentes situações. O jogo possibilita também o diálogo e a aprendizagem efetiva. O jogo construído com os alunos como instrumento pedagógico apresenta desafios e objetivos por questões operacionais, quando a criança com síndrome de Down manipula e supera suas dificuldades e determina como seriam os comandos de sua ação. O jogo visa a interação e não prevê disputas de campeão apenas apresenta objetivos didáticos.

O significado da atividade lúdica na vida da criança pode ser compreendida quando se considera a totalidade dos aspectos envolvidos: preparação para a vida, prazer de atuar livremente, possibilidade de repetir experiências, realização simbólica de desejos. (CHATEAU, 1987, p.4).

As atividades lúdicas que envolvem o jogo são fundamentais na vida da criança em sua especificidade relacionada tanto fisicamente como socialmente, dando apropriação máxima para o mundo adulto, isto é, em relação aos objetos, ações e conhecimentos criados durante a humanidade. O jogo para criança em idade escolar é a atividade que permite melhor compreender como um ser em si e um ser para si.

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1978, p.160).

O jogo é um recurso muito bem empregado principalmente na Educação Infantil, etapa em que o lúdico, a brincadeira e o jogo são muito utilizados para o ensino e a aprendizagem. É uma forma didática para o trabalho tanto dos conteúdos com também das habilidades do saber. Seu uso no processo educativo se faz de forma organizada e direcionada. Por isso, Leontiev (1983), afirma que, o jogo faz parte da ação da criança, cuja finalidade e organização do jogo é a ação de aprendizagem de hábitos e conteúdos específicos.

O jogo em equipes, em grupos, gera direitos e deveres, sugere hierarquia de valores e exige do aluno identificação com o grupo, ao mesmo tempo em que mantém sua individualidade, aprendendo a sobreviver como indivíduo que convive e participa. (SANTOS, 1999, p.35).

A criança com o jogo se apropria e desenvolve certas formas culturais de comportamento além do aprendizado e no grupo. Portanto, para termos um trabalho fundamentado no jogo não basta apenas usar como recurso e sim é um meio de seu uso para garantirmos a organização da atividade principal da criança na Educação Infantil.

O jogo como recurso didático exige ações pedagógicas sendo relacionadas aos limites, estimulando transformar com os estímulos de representações de papéis; a criança com deficiência e em termos práticos a intervenção auxilia na evolução dos conteúdos e nas possibilidades de brincar junto com as crianças, organiza situações presentes no lúdico das crianças etc. Sendo que todas estas formas procuram exemplificar, ainda mais, para criança, a realidade com a qual ela brinca, joga, aprende conteúdos e neste sentido contribui para seu desenvolvimento em diversas áreas música, movimento e arte.

(...) aproxima-se da arte, tendo em vista necessidade da criança criar para si o mundo às avessas para melhor compreendê-lo. Brincando, ela não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive, se relaciona com este mundo. Brincando, a criança aprende! (VYGOTSKY, 1978, p.81).

Brincando a criança se diverte e cria seu próprio mundo desempenhando papéis e estimulando sua autonomia. Trata-se de habilidades

necessárias ao domínio da inteligência tanto emocional como cognitiva. A forma lúdica e prazerosa da aprendizagem ajuda a criança a estabelecer experiências e a socialização mais natural. As crianças com deficiência intelectual por apresentar um atraso mental demoram um pouco mais para despertar ao mundo presente, por isso, os estímulos exteriores são essenciais para sua socialização, desenvolvimento da mente e da criatividade.

É brincando, jogando e ajustando o seu comportamento que a criança com deficiência intelectual juntamente com a intervenção do educador irá aprender e desenvolver-se. Logo, que as crianças desenvolvam é importante também o encaminhamento da criança desde bebê, a profissionais habilitados para sua estimulação precoce, auxiliando ainda mais para desenvolver suas funções psicomotoras superando seus limites.

A ação pedagógica valoriza as oportunidades que surgem levando a criança a possibilidade de compressão de contradições pela transformação. Nisso, o brincar está relacionado a comunicação, expressão, associação do pensamento e ação criadora aproveitando a motivação lúdica para impulsionar o questionamento e proporciona para criança com deficiência intelectual o tempo, espaço e recursos adequados para que possa escolher e desenvolver interesses individuais e em grupo.

Para estimular a linguagem, também são necessárias as atividades lúdicas falando ou apresentando canções e ao mesmo tempo mostrando o objeto corresponde para a criança. A repetição de palavras é muito importante para ela podendo brincar com as histórias, canções e com a pronúncia por meio de brincadeiras.

Também se faz necessário estimular as habilidades sociais da criança com deficiência intelectual incentivando a criança que ela converse e brinque com outras crianças. Ato de observação e imitação de comportamento dos amigos é importante para seus próprios aprendizados.

A criança pode beneficiar quando vivência oportunidade de liberdade num espaço educacional e espontâneo, bem como o manuseio de materiais variados e significativos para ela estabelecendo relações com os objetos e com o mundo. Na prática educacional é possível reconhecer que as crianças aprendem com as brincadeiras, com as atividades concretas, jogos e com o faz de conta que desenvolvem de forma geral o educando.

Enfim, a estimulação lúdica das crianças com deficiência intelectual é riquíssima tanto na música, na linguagem, na pintura, nas atividades envolvendo massinha, no jogo ou brinquedo, entre tantas outras ajudam no desenvolvimento motor, intelectual e global da criança.

A avaliação de forma estática é aquela que concentra apenas nos resultados da aprendizagem não oferecendo estratégias e nem prepara a capacidade cognitiva dos alunos. Para Lunt (1995, p.48) são classificados por meio de notas e conceitos reprodutivos apenas ao resultado.

Já a avaliação dinâmica, formativa e processual respeita o processo de aprendizagem dos alunos e direciona o trabalho pedagógico. Lunt (1995) e Vygotsky (1997) justificam que uma avaliação nestes moldes investiga a aprendizagem do aluno no processo e reconhece o potencial do aluno.

Segundo Hoffmann (2009, p. 21) ressalta que a avaliação quando é direcionada com alternativas e encaminhamentos tal como a avaliação da aprendizagem cria expectativas para que mesmo o aluno com alguma deficiência intelectual demonstre suas habilidades e é necessário o docente refletir em sua prática e teoria pedagógica.

(...) deve ser parte do processo, permitindo a participação de todos os envolvidos, com o objetivo de retroalimentar o aluno e o professor por meio de monitoramentos constantes e não periódicos (ANACHE; MARTINEZ, 2007, p. 52).

Sendo assim, a avaliação precisa romper as práticas que levam a classificação e a reprodução repetitiva dos conteúdos de forma mecânica, deve-se, portanto, estimular o trabalho coletivo.

Para Capellini (2001, p. 64), uma avaliação a favor da educação inclusiva frente a deficiência intelectual está em vincular a prática da avaliação em relação ao processo de aprendizagem do aluno em proporcionar conhecimentos e possibilidades direcionando a prática pedagógica em novas formas e caminhos para organizar o trabalho mais adequado e inclusivo.

Contudo, a avaliação processual organizada de forma mediadora estimula os alunos nas diferentes situações, desafiam e demandam a construção de novos conhecimentos.

3. METODOLOGIA E FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A metodologia utilizada para o trabalho foi a pesquisa qualitativa e bibliográfica. A pesquisa científica de acordo com Ruiz (1991, p. 183) “É a realização concreta de uma investigação planejada, desenvolvida e redigida de acordo com as normas da metodologia consagradas pela ciência.”

A pesquisa qualitativa busca relação de aprofundamento com o tema que será compreendido procurando explicar o porquê das situações aqui na pesquisa a atuação docente e os desafios enfrentados para efetivação o ensino e aprendizagem de qualidade.

Também foi possível utilizar os embasamentos teóricos de autores renomados como (VYGOTSKY,1997), também (ZANIN, CEBALOS, MAZARO, 2012), entre outros para justificar o papel do professor em ações e metodologias necessárias para que os alunos aprendam e seus desafios sejam superados. Para Vygotsky (1997, p.19), nos deixou um importante legado referenciando às formas como as aprendizagens ocorrem, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito, por meio das relações sociais.

Já (ZANIN, CEBALOS, MAZARO, 2012, p. 29), complementam que dos pontos necessários do trabalho com o lúdico é o de despertar na criança a socialização, a linguagem e seu desenvolvimento motor e cognitivo, confirmando a importância da socialização e interação do professor e aluno, alunos com alunos valorizando a diversidade na sala de aula.

Dessa maneira, para a elaboração do artigo, os procedimentos foram embasados em pesquisas, artigos, livros, teses que, contém além das informações e indicações para a proposta do artigo outros assuntos dentro do tema que complementam e aprofundam na pesquisa.

A pesquisa em todo seu campo científico e metodológico permitiu nas discussões acerca da atuação docente, ressaltando os recursos e métodos necessários ao ensino utilizados no cotidiano escolar para facilitar o aprendizado dos alunos e a prática docente frente à Deficiência Intelectual.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao termino deste trabalho, foi possível constatar que os alunos com deficiência intelectual submetidos a uma educação inclusiva real na prática do

docente possui um acompanhamento organizado, planejado e mediado de acordo com sua realidade (mental, psicossocial e emocional) fazendo com que o interesse pela aula se torne mais eficaz.

A realidade exige adequação da prática do professor para que os alunos progridam e sejam envolvidos, ativos e participativos, sendo imprescindível uma reflexão da postura do professor em promover uma busca teórica e prática do próprio aprendizado atentando a realidade e mediações em relação ao aluno.

O professor na educação inclusiva, mostra-se disposto a planejar e rever estratégias de ensino e transformar para contemplar os interesses do grupo, com objetivos claros e avaliações que contemple o percurso de aprendizado dos alunos.

Contudo, as metodologias aplicadas na prática docente podem sofrer transformações a fim de atender, despertar aos interesses e ritmos de aprendizagem dos alunos e respeitando principalmente o potencial de cada um. Assim, com mais segurança realizará uma prática pedagógica mais efetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANACHE, A. A.; MARTINEZ, A. M. O sujeito com deficiência mental: processos de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural. In: JESUS, D. M. et al. (Org.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 43-53.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a educação especial na educação básica/Secretária de educação Especial/ MEC; SEESP, 2001.**

CAPELLINI, V. L. M. F. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: avaliação do rendimento acadêmico**. 2001.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1997.

DUARTE JR, João Francisco. **Porquê arte- educação?**, 2010.

FREITAS, Soraia Napoleão; **Uma escola para todos: reflexões sobre a prática educativa**. Inclusão. Revista da Educação Especial. Brasília, Ano 2, n. 3, dez/2006.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso Garcia. **A Educação de Sujeitos considerados Portadores de Deficiência**: Contribuições vygotskianas. Revista Ponto de Vista. v.1, n.1, jul/dez/1999, p. 42-46.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LEONTIEV. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. São Paulo: Icone, 1983.

LUNT, I. A prática da avaliação. In: DANIELS, H. (Org.). **Vygotsky em foco**: pressupostos e desdobramentos. Campinas: Papyrus, 1995.

MANTOAN, M. T. E. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Caderno Cedes**, v. 19, n. 46, set. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000300009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 21/08/2017.

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre : Artmed, 2004.

MARTINS, Lucia de Araújo Ramos et all. **Inclusão**. Compartilhando saberes. Petrópolis, RJ : Vozes, 2006.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**: Contextos Sociais. Editora: Artmed, São Paulo, 2003.

MOYSÉS, M. A. A. **A institucionalização invisível**: crianças que não aprendem na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MUSTACCHI, Zan. **Guia do bebê com síndrome de Down**. São Paulo: Companhia editora nacional. Associação mais 1. 2009. Disponível em: <http://www.ribdown.org.br/guia_do_bebe.pdf>. Acesso em: 18/08/2017.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Pensar Educação. Contribuições de Vigotsky. In: CASTORINA, José Antonio. **Piaget – Vygotsky**. Novas contribuições para o debate. José Antonio Castorina [org.]. Tradução Claudia Schilling. 6 ed. São Paulo: Editora Afiliada ABDR, 2008, p. 51 – 84.

PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança**: imitação, jogo e sonho. Rio de Janeiro: Zanar, 1978.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri e BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de (orgs.). **Educação Especial**: Do Querer ao Fazer. Editora: Avercamp, São Paulo, 2003.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo: Atlas. p. 183,1991.

SANTOS, Marli Pires. **O lúdico na formação do educador**. Petrópolis: vozes, 1999.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. **A análise de necessidades na formação contínua de professor**: Um contributo para a integração e inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. São Paulo: AVERCAMP, 2003. p. 53-69.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ZANIN, Mariangela; CEBALOS, Najara Moreira; MAZARO, Renata Arantes. **A importância do universo lúdico para crianças com Síndrome de Down**. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Ano 17 - Nº 168 - Maio de 2012. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd168/universo-ludico-para-criancas-com-sindrome-de-down.htm>>. Acesso em: 20/08/2017.