

## A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA TRABALHAR COM CRIANÇAS QUE APRESENTAM DIAGNÓSTICO DE TDAH NO ENSINO FUNDAMENTAL I NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA

Alice Bicalho do Amaral<sup>1</sup>  
Claudia Odete dos Santos<sup>2</sup>  
Cheyenne Kelly Rosa<sup>3</sup>  
Monica Cristiane David<sup>4</sup>  
Tatiana Przybyszewski<sup>5</sup>

### RESUMO

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) constitui um dos mais importantes transtornos relacionados ao desenvolvimento humano. A criança que apresenta esse transtorno depara com dificuldade na relação familiar, escolar e social, devido às alterações de conexão neuronal, existentes na região frontal do cérebro. O objetivo do artigo foi verificar se há uma efetividade em relação à inclusão de alunos diagnosticados com TDAH nas salas de aula regulares do ensino fundamental I na rede municipal de Curitiba e se os professores estão preparados para atender a essa demanda. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa e para a coleta de dados foram realizadas pesquisas de campo por meio de questionários com professores da rede municipal de Curitiba. O trabalho discorre sobre a educação continuada, embasado em autores como Isabel Parolin e Antônio Nóvoa e outros autores que esclarecem aos profissionais do novo século a necessidade de estar atualizado e de buscar dinâmicas e técnicas para aplicar no seu dia a dia.

**Palavras – Chave:** Tdah. Inclusão. Educação Continuada.

### ABSTRACT

The Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) is one of the most important disorders related to human development. The child with this disorder faces difficulties in family, school and social relationships, due to changes in neuronal connection located in the frontal region of the brain. The objective of this paper was to verify whether there is effectiveness related to the inclusion of ADHD diagnosed students in regular classrooms of elementary school in Curitiba municipal schools and if the teachers are prepared to meet this demand. The research presents a qualitative approach and, for the data collection, a field research implemented by Curitiba Municipal school teachers using questionnaires were carried out. The paper discusses the continued education, based on authors such as Isabel and Antonio Parolin Nóvoa and other authors that elucidate to the new century professionals, the need to be updated and to seek dynamic and techniques to apply in their daily lives.

**Key Words:** Tdhd. Inclusion. Continued Education

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia

<sup>2</sup> Licenciada em Pedagogia

<sup>3</sup> Licenciada em Pedagogia

<sup>4</sup> Mestre em Educação. Professora das Faculdades OPET

<sup>5</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia

## 1 INTRODUÇÃO

Dentro dos transtornos descritos como inclusos, o TDAH – Transtorno Déficit de Atenção e Hiperatividade, apresentado por Campbell (2009, p.87) como: “uma doença genética e que começa a apresentar os primeiros sintomas por volta dos sete anos de idade, atingindo cerca de 6% das crianças e 4,7% dos adultos”, é considerado um dos transtornos mais estudados na atualidade.

E, por entender que é no ensino fundamental I, a fase escolar, que se diagnosticam um número significativo de crianças com TDAH, vê-se a necessidade de um estudo aprofundado para saber como os professores trabalham com inclusão destes alunos nas salas de aulas regulares, quais são as maiores dificuldades enfrentadas em relação ao grande grupo e aos alunos incluídos com TDAH e como acontece a formação continuada destes professores.

Na sociedade atual, e nas escolas regulares, principalmente, vê-se a necessidade de conhecer a formação do profissional que atua com inclusão, quais suas expectativas em relação a essa inclusão e se alcançam os objetivos propostos com o grande grupo e com os alunos incluídos. Será que os cursos de formação docente são suficientes para capacitar um profissional a trabalhar com a inclusão em sala de aula?

De acordo com a realidade escolar, as salas de aula das escolas municipais de Curitiba, excedem em número de alunos para um único professor fazendo com que este tenha dificuldades em trabalhar os conteúdos pedagógicos de maneira direcionada aos alunos que apresentam TDAH. Pensando sob este aspecto é necessária uma formação adequada destes profissionais e comprometimento para conseguirem atender a esta demanda e, ainda mais os alunos que apresentam este transtorno específico, exigindo do professor um trabalho diferenciado. Para que se verifique a realidade das salas de aula, o presente artigo tem como objetivo principal responder a seguinte questão: os professores do ensino fundamental I estão preparados para atender alunos que apresentam diagnóstico de TDAH nas salas de aula regulares no município de Curitiba? Na pesquisa que segue, abordamos a fundamentação teórica que envolve o trabalho e apontamos questões para os professores a fim de encontrar uma posição para a dúvida em questão.

Optamos pela pesquisa qualitativa por meio de questionário porque, segundo GIL (1999) pode ser definida:

como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.(p.128).

Desta forma, aplicamos o questionário nas escolas municipais de Curitiba com professores de ensino fundamental – séries iniciais, conforme segue.

## 2. O ARTIGO CIENTÍFICO

O TDAH, hoje definido como Transtorno de Déficit de Atenção – Hiperatividade conhecido como “Disfunção Cerebral Mínima”, mais tarde passou a ser chamado de “Síndrome Infantil de Hiperatividade” e então, nos anos 70 com o reconhecimento da ausência de controle de impulsos e do componente déficit de atenção é que passou a ter a denominação que tem hoje.

Em alguns estudos científicos realizados ficou apontado que as pessoas que apresentam TDAH têm alterações na região frontal do cérebro e em suas conexões com o resto dele. A região frontal orbital é uma das mais desenvolvidas no ser humano e é responsável pela inibição do comportamento, pela capacidade de prestar atenção, memória, autocontrole, organização e planejamento. Olivier (2010, p.63) complementa que: “o que altera nessa região cerebral é o funcionamento de um sistema de substâncias químicas, os neurotransmissores (principalmente a dopamina e noradrenalina), que passam informações entre as células nervosas (neurônios)”.

O aprendizado depende da integridade neurológica, atenção e interesse, além, de claro, da funcionalidade adequada das estruturas que vão receber ou captar os estímulos (boa acuidade visual e auditiva, entre outras).

Conforme afirma Ferreira (2005, p.58)

O Sistema Nervoso Central é constituído de compartimentos intimamente ligados, um dependendo do outro, cuja principal razão da existência é a manutenção da vida e da espécie. Seu desenvolvimento atinge o clímax no córtex cerebral, local das funções nervosas superiores de linguagem, fala, leitura, escrita, todas dependentes de aprendizado, ou seja, da capacidade de receber um estímulo, estabelecer conexões com cada uma das características, guardá-lo na forma de memória e reutilizá-lo na hora de interpretar ou decodificar uma nova informação recebida.

A criança ao nascer e até ao redor de um ano de vida, mantém um estado de relativa falta de atenção, aceitando todos os estímulos recebidos, não os selecionando. Isto ocorre pelo fato da formação reticular ainda estar imatura. A criança se mostra desatenta, sem noção de perigo, hiperativa, mexe em tudo, começa inúmeras coisas ao mesmo tempo e não termina nenhuma. No decorrer do primeiro e até o segundo ano de vida, progressivamente a criança vai melhorando a atenção, começando uma atividade e indo até o fim, menos hiperativa e mais atenciosa. Nesta fase a desatenção e a hiperatividade são fisiológicas normais. Com a maturação da formação reticular, que se completa até quatro anos de idade, podemos observar a criança com adequada atenção, mais capacitada ao aprendizado e menos hiperativa.

Quando isso não ocorre, nos deparamos com uma criança diferente das outras, incapaz de começar uma atividade e ir até o fim; impossibilitada de manter-se parada; atrasada nas aquisições motoras e intelectuais; com pouca noção de perigo; presença de importante impulsividade. Tudo isso resulta num quadro que chamamos de Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH).

A inclusão nas escolas regulares se deu por meio de Declarações e tratados específicos que iniciaram nos anos 80 e 90. Em 1985, foi lançado o Programa de Ação Mundial para Pessoas Deficientes que recomenda, segundo Nogueira (2008, p.13) que, “quando for pedagogicamente factível, o ensino de pessoas deficientes deve acontecer dentro do sistema escolar normal”.

Em seguida vem à nova Constituição, promulgada em 1988 que garante atendimento aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Já, em 1989, a Lei Federal 7.853, no item da Educação, prevê a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos públicos de ensino e prevê crime punível com reclusão de um a quatro anos e multa para os dirigentes de ensino público ou particular que recusarem e suspenderem, sem justa causa, a matrícula de um aluno.

No ano de 1990 o Brasil aprova o Estatuto da Criança e do Adolescente, que reitera os direitos garantidos na Constituição: atendimento educacional especializado para portadores de deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. Em 1994, dirigentes de mais de oitenta países se reúnem na Espanha e assinam a Declaração de Salamanca, um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais. O princípio fundamental é o de

que as escolas devem acomodar todas as crianças possibilitando que elas aprendam juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. Assim, as escolas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus discentes, respeitando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, parcerias com a comunidade.

E, em 1996, fechando este ciclo de propostas vem a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394, que se ajusta a legislação federal e aponta que a educação dos portadores de necessidades especiais deve dar-se preferencialmente na rede regular de ensino.

Com a inserção dos alunos deficientes na sociedade e nas escolas, e, preferencialmente com as pesquisas e estudos sobre todas as dificuldades de aprendizagem, distúrbios de aprendizagem e transtornos, percebemos a necessidade de um aprofundamento no Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, que é considerado hoje o transtorno psíquico infantil mais estudado.

### **3 O PROCESSO METODOLÓGICO E A PESQUISA**

A pesquisa de campo foi realizada com 19 professoras de escolas municipais de Curitiba que atuam no Ensino Fundamental I e com 5 profissionais que atendem nos CMAES (Centro Municipal de Atendimento Especializado) da rede municipal de Curitiba; todas mulheres.

No primeiro momento realizou-se as perguntas com as professoras das escolas municipais e, no segundo momento, com as profissionais do CMAE.

Quando questionadas sobre o tempo que atuam como professoras, 4 responderam que atuam de 1 a 5 anos, 5 de 5 a 10 anos e 10 professoras tem mais de 10 anos de sala de aula.

Em relação à formação dos professores, somente 8 responderam que possuem ensino médio com formação em magistério, os demais não responderam qual formação possuem em ensino médio. Na formação superior, 9 professoras possuem pedagogia, 5 tem formação em Letras e 1 em geografia; 4 não responderam. Quanto à formação em Pós – graduação, 2 possuem Alfabetização e

Letramento, 1 tem pós-graduação em Educação Infantil, 5 em Psicopedagogia e 5 em Educação Especial e 6 não são pós graduadas.

A Prefeitura Municipal de Curitiba exige como pré-requisito no processo seletivo para atuação nas escolas municipais que os professores tenham em sua formação a Licenciatura Plena com formação pedagógica ou Licenciatura Curta com formação pedagógica ou, ainda, Normal Superior. De acordo com a pesquisa, todos os professores possuem a capacitação mínima para atuação e, a maioria buscou uma complementação de estudos fazendo Pós-Graduação.

Quando questionadas sobre se já tiveram alunos diagnosticados com TDAH em sala de aula, 14 responderam que sim e apenas 5 responderam que nunca tiveram alunos com TDAH em sala. Das 14 que responderam positivamente questionamos se já tiveram algum resultado positivo com o (os) aluno (os), 10 responderam que sim e 4 que não conseguiram nenhum resultado positivo. Dentre os resultados que conseguiram, solicitamos que citassem quais foram esses resultados e, as professoras colocaram da seguinte forma:

Professora 1 respondeu que teve controle do foco da atenção, domínio da ansiedade e agitação e a compreensão de seus limites. A professora 2 disse que conquistou a confiança do aluno. A professora 3 apontou que somente com apoio da corregência para que pudesse ser realizadas atividades diferenciadas para este aluno. A professora 4 relatou que houve melhora na comunicação. A professora 5 escreveu que o aluno conseguiu alfabetizar-se no terceiro ano. A professora 6 descreveu: “O aluno que tem o diagnóstico de TDAH da minha turma apresenta um rendimento razoável porque faz diversos acompanhamentos com especialistas e toma Ritalina (medicamento controlado).” A professora 7 afirmou que com o passar do tempo e com o uso da medicação a criança avançou nas aprendizagens. A professora 8 disse que o resultado positivo foi o “nível de interesse pelas atividades, com progresso lento”. A professora 9 relatou que a afetividade foi o fator positivo. A professora 10 afirmou que há mediação (trabalho direto professor/aluno e aluno/aluno), diversidade em sala de aula.

Uma das professoras que apontou que teve aluno com diagnóstico de TDAH em sala e que não alcançou nenhum resultado positivo respondeu: “não existe resultado positivo, pois os professores não estão preparados, capacitados para atender esse tipo de aluno”.

Com base nas respostas mencionadas pelos professores, percebe-se a necessidade de adequá-los a um novo conceito de ensinar e aprender cuja necessidade nesse novo século é aparente. Barbosa in Parolin (2009) diz que:

a escola é um lugar de gente que pensa sobre o que faz e faz aquilo que pensa, de forma verdadeira, para que as pessoas humanizem-se e aprendam, sem realizar contagens regressivas, mas desenvolvendo a vontade de avançar, conquistar, de transformar informações em conhecimento e em sabedoria, para poder se transformar e, com isso, transformar a parte que lhe compete do mundo, objetivando a continuidade da vida.(p.27)

Em relação à questão que refere a permanência dos alunos com diagnóstico de TDAH em sala ou se são encaminhados para as classes especiais, 17 professoras colocaram que os alunos permanecem em sala de aula, 1 colocou que o aluno é encaminhado para a classe especial e 1 professora colocou que fica em sala mas também é encaminhado por algum tempo para as classes especiais para realizar algum trabalho específico.

Quando questionados em relação a sentirem-se preparados para atender crianças com diagnóstico de TDAH, 13 professoras responderam que não estão preparadas e 6 responderam que sim. E, se possuem alguma capacitação ou preparação adequada para o trabalho com alunos com necessidades educacionais especiais, 13 responderam que não e somente 6 responderam que tem preparo.

Quando a questão referiu-se a formação do professor hoje, se é suficiente para atender os alunos com TDAH em salas de aula regulares, todos responderam que não.

E, finalizando com uma questão aberta, as professoras acreditam na inclusão de alunos nas salas de aula regulares, 3 responderam que sim, 13 disseram que não e 3 que depende e, justificaram conforme segue:

As que responderam sim:

Professora 1 “sim, com acompanhamento de equipe multidisciplinar”.

Professora 2 “Acredito que sim desde que exista um preparo para o profissional da educação”.

Professora 3 “Desde que com apoio, cursos, acompanhamento específico de outros profissionais e da família”.

As professoras que responderam não, justificaram da seguinte forma:

Professora 4 “Pelos casos que temos na escola e pelo que acompanho desses alunos “NÃO”, eu não acredito na inclusão de alunos nas escolas regulares”.

Professora 5 disse: “Não acredito pois inclui um aluno com necessidade especial e os outros alunos da turma acabam sendo colocados em último plano”.

Professora 6 afirma que: “Não acredito em inclusão onde o espaço físico e os profissionais da escola não estão preparados para realização de um trabalho efetivo”.

A professora 7 esclarece que: “No momento não acredito na inclusão pois os professores não estão preparados para trabalhar com esses alunos”.

A professora 8 afirma que ainda necessitamos de recursos materiais para trabalhar com esses alunos.

A professora 9 entende que enfrentamos uma diversidade de problemas de aprendizagens em sala, e com isso, faz com que o trabalho do professor deixe a desejar.

A professora 10 falou que não acredita porque alunos com esse diagnóstico necessitam de atendimento especial, exigindo muito mais do professor.

A professora 11 afirmou: “Nós professores já temos em classe em torno de 35 alunos que já exigem bastante atenção, se tivermos um aluno com TDAH não conseguiríamos ter um ensino de qualidade”.

A professora 12 falou que há um déficit de profissionais para que o trabalho possa ser realizado plenamente abrangendo não somente um ou “o aluno” mas sim a classe toda.

A professora 13 somente afirmou que não acredita da forma como está acontecendo.

A professora 14 foi além, disse que é incoerente pela infraestrutura oferecida e pela conscientização e trabalho familiar.

A professora 15 diz: “Acredito que esses alunos necessitam de atendimento especial, com aulas e professores qualificados para esse fim (trabalhar com essa necessidade – TDAH)”.

Professora 16: “Somente alguns casos de necessidades especiais são possíveis permanecer em salas de aula regulares. Outros são necessários serem encaminhados para as classes especiais. Já o TDAH não se enquadra como inclusão”.

Professora 17: “Depende muito. É preciso constante avaliação em relação às aprendizagens, se está avançando, se não é preciso repensar as práticas e os medicamentos tomados pelo aluno”.

Professora 18: “Acho que depende muito do tipo de inclusão. Nossas escolas e professores não têm condições de atender a todo tipo de inclusão, dadas às condições de trabalhos atuais”.

A professora 19 somente afirmou que não acredita na inclusão de alunos nas salas de aula regulares hoje no município de Curitiba, não justificando sua resposta.

Perrenoud (1999) aponta competências exigidas para o professor de hoje que contempla os conhecimentos trazidos pelos alunos, a individualidade de construção de conhecimentos, a proporcionalidade de trabalho com situações-problema e, o que se percebe é que para trabalhar com a individualidade dos alunos de hoje, as salas de aula requerem um número menor de alunos; considerando que as turmas do município de Curitiba tem cerca de 30 a 35 alunos por turma percebe-se a dificuldade de aplicar o conteúdo da forma como é exigido do professor, atendendo a essa individualidade. A inclusão, de acordo com a legislação, LDB 9394, torna-se obrigatória nas salas de aula regulares e, muitas classes hoje têm alunos com TDAH. Os professores constataam uma grande dificuldade de ensino porque precisam estar próximos dos alunos para que avancem e, não há tempo suficiente para fazer esse atendimento específico com todos os alunos.

Num segundo momento a pesquisa foi realizada no CMAE (Centro Municipal de Atendimento Especializado), que tem por objetivo, ofertar avaliação diagnóstica, psico - educacional e atendimento terapêutico – educacional nas áreas de pedagogia especializada, reeducação auditiva, reeducação visual, psicologia, fonoaudióloga, fisioterapia e serviço social a educando com necessidades educacionais especiais matriculados prioritariamente nas escolas e creches municipais ou residentes em sua área de abrangência; com vistas ao desenvolvimento de suas potencialidades e o resgate de melhores condições de desempenho pessoal, escolar e social.

Quatro profissionais atuam na rede municipal de ensino há mais de 10 anos e somente uma tem entre 5 e 10 anos de atuação.

A profissional que tem entre 5 e 10 anos de atuação é a única que não tem Pós-graduação, somente Pedagogia. Uma tem Pós-graduação em Pedagogia

Terapêutica, as outras 3 tem duas Pós-graduações, uma em Psicopedagogia e Educação Especial, outra em Neuropsicologia e Educação Especial e a última em inclusão e Psicopedagogia.

As 5 responderam que atendem alunos com TDAH e todas já obtiveram resultados positivos, conforme citaram:

Profissional 1: “Organização de material, adequação ao meio social, obtenção de respostas adequadas nos momentos de ansiedade e/ou frustração”.

Profissional 2: “Maior concentração e atenção”.

Profissional 3: “O apoio de corregência para que fosse possível atividades diferenciadas”.

Profissional 4: “Organização da rotina diária, atividades com curta duração e conquista da confiança do aluno”.

Profissional 5: “Organização, planejamento, cumprir compromissos escolares e memória”.

Todas as profissionais afirmaram que os alunos com TDAH permanecem em sala de aula e fazem o atendimento especializado nos CMAES no contra turno.

Todas possuem preparação para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais.

Todas concordam também que a formação do professor não é suficiente para atender a inclusão de alunos com TDAH.

E, quando questionadas se acreditam na inclusão de alunos nas salas de aula regulares, afirmaram:

Profissional 1: “Não, para que se possa ter qualidade os profissionais precisam ter preparo e mais assessoramento”.

Profissional 2: “Sim, as crianças com TDAH tem as suas particularidades, porém não devemos rotulá-las e querer separá-las de nosso contexto social”.

Profissional 3: “Penso que os professores deveriam receber em suas formações, cursos e matérias específicas na área de educação especial, para melhor atenderem a demanda de inclusão no ensino regular”.

Profissional 4: “A inclusão beneficia muitas crianças; mas, existem níveis graves que não são atendidos em suas necessidades na escola comum. Entretanto a inclusão não se aplica a estudantes com TDAH, já que não é uma deficiência”.

Profissional 5: “Já atuei até ano passado em escolas com alunos de inclusão (autista, Down, Asperger) e outros com TDAH. Não é fácil trabalhar com uma sala

cheia e com estes tipos de síndromes e/ou transtornos. Acredito que o professor deve estar apto para atuar de preferência com uma especialização para tanto”.

O desempenho escolar, principalmente de alunos com TDAH, apresenta uma estreita relação com as práticas dos professores em sala de aula, tornando-se desafiadora, pois exige mudança de atitude e de postura em relação ao aluno além de uma busca contínua por novas metodologias e técnicas de ensino adequadas. Nogueira e Pilão (2008, p.19) afirmam que: “o vínculo que um professor construtivista deve estabelecer com seus alunos privilegia a construção do conhecimento como um todo”.

O atendimento no CMAE é individual tornando assim mais fácil o trabalho e a evolução desses alunos que frequentam assiduamente.

Ao final da pesquisa, se comparar os profissionais de salas de aula regulares e os profissionais de atendimento nos CMAES, percebe-se que os profissionais de CMAE conseguem um resultado mais positivo em relação aos alunos porque o trabalho deles é individualizado, conseguindo atuar e preparar material mais próximo do que o aluno precisa. Os professores que precisam atender a todos os alunos ao mesmo tempo e dar conta de concluir com todo conteúdo não conseguem obter um resultado tão positivo com os alunos que tem o diagnóstico de TDAH.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa realizada vem afirmar que os professores precisam de formação adequada que contemple a inclusão em sala de aula. Também é necessário que o aluno diagnosticado com TDAH, tenha um acompanhamento mais próximo e com profissionais que possam atendê-lo de maneira eficaz, fazendo com que a inclusão nas salas de aula regulares das escolas do município de Curitiba aconteça efetivamente.

Além de formação adequada para o atendimento da inclusão também há a necessidade do comprometimento do professor que atua nas salas de aula regulares, da procura pela formação continuada e da dedicação ao ensino.

Analisando o questionário e comparando com as fundamentações teóricas, fica possível constatar que os profissionais não estão preparados para atender os alunos que apresentam diagnóstico de TDAH nas salas de aula regulares por não

terem estudo fundamentado na inclusão e, mesmo os que possuem a Pós-graduação em Inclusão acreditam que há pouca evolução desses alunos em sala de aula, junto aos demais alunos.

Entende-se que não é fácil para o professor da atualidade porque ele ainda precisa refletir sobre sua prática pedagógica, uma vez que tem consciência que atua em um sistema educacional inclusivo e sujeito a falhas, e ele mesmo precisa buscar conhecimento necessário para desempenhar sua função docente dando enfoque crítico para ressignificar sua atuação. O núcleo educacional responsável pelos professores que atuam na rede municipal de ensino deve proporcionar oportunidades para atualização dos professores, para que estes consigam atuar com mais facilidade visto que as condições apresentadas não estão atingindo os objetivos propostos para os alunos.

## 5 REFERÊNCIAS

- CAMPBELL, S. I. **Múltiplas Faces da Inclusão**. Rio de Janeiro: editora Wak, 2009.
- FERREIRA, V. J. **O que todo professor precisa saber sobre neurologia**. São José dos Campos: Editora Pulso, 2005.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.
- NOGUEIRA, C. M. **A História da Deficiência: Tecendo a história da assistência a criança deficiente no Brasil**. Dissertação (Pós-graduação de Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2008.
- PAROLIN, I. **Professor! A Formação do Professor Formador**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.