

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO RIO GRANDE DO SUL: demanda de atendimento por diagnóstico

Alexandre Dido Balbinot¹
adbalbinot@gmail.com

Resumo: Este estudo objetivou analisar a demanda da educação especial no Rio Grande do Sul por categoria diagnóstica que caracterizou a matrícula no ano de 2015. Método: Trata-se de um estudo do tipo ecológico que foi baseado em conjunto de dados censitários de 2015. A coleta de dados ocorreu durante o mês de agosto de 2016. Empregou-se análise descritiva e de frequência, além de análise inferencial foi composta pelo teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis. O nível de significância empregado foi de $p < 0,05$. Resultados: Observou-se diferença estatisticamente significativa ($p < 0,001$) na distribuição da quantidade de matrículas entre as diferentes categorias diagnósticas; na distribuição das matrículas para os diferentes territórios abordados ($p = 0,002$); e, diferença na distribuição das matrículas para as diferentes modalidades de atendimento disponibilizada ($p = 0,017$). Conclusão: A educação especial no Rio Grande do Sul ainda passa por uma transição de seu modelo de atendimento, de um modelo em classes exclusivamente especializadas, para classes comuns do ensino regular. A distribuição das diferentes características é diferente quando se compara percentuais entre as modalidades. Ainda ficou evidente que a característica de maior relevância foi “Deficiência Intelectual”.

Palavras-chave: Educação Especial. Diagnóstico. Rio Grande do Sul.

SPECIAL EDUCATION IN RIO GRANDE DO SUL: diagnosis for service demand

Abstract: This study aimed to analyze the demand for special education in Rio Grande do Sul by diagnostic category that characterized the enrollment in the year 2015. Method: This is an ecological study that was based on a set of census data of 2015. The collection Of data occurred during the month of August, 2016. Descriptive and frequency analysis were used, as well as inferential analysis composed by the Mann-Whitney test and the Kruskal-Wallis test. The level of significance was set at $p < 0.05$. Results: A statistically significant difference ($p < 0.001$) was observed in the distribution of the number of enrollments between the different diagnostic categories; In the distribution of enrollments for the different territories addressed ($p = 0.002$); And, difference in the distribution of enrollments for the different modalities of available care ($p = 0.017$). Conclusion: Special education in Rio Grande do Sul still goes through a transition from its service model, from a model in exclusively specialized classes, to regular classes of regular education. The distribution of the different characteristics is different when comparing percentages between modalities. It was still evident that the most relevant feature was "Intellectual Disability".

Key-words: Special Education. Diagnosis. Rio Grande do Sul.

1 Introdução

O atendimento educacional dos sujeitos com alguma necessidade educacional especial passou ao longo dos tempos por diferentes fases, sendo a primeira constituída em parte por mistificação e adoração, e outra por negligência e extermínio no período que antecedeu o cristianismo. Dentro deste cenário, muitos sujeitos além de não terem sido assistidos, também

¹ Mestre em Saúde Coletiva (UNISINOS). Especialista em Saúde Coletiva com ênfase em Saúde Mental Coletiva (RIS/ESP/HPSP). Especialista em Avaliação e Prescrição de Treinamento Físico Personalizado com ênfase em Rendimento e Saúde Coletiva (ESEF/UFRGS). Graduado em Educação Física (UNISINOS). Professor Especialista do Centro Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CMAEEL) de Cachoeirinha (RS).

eram eliminados ou perseguidos pela sociedade (MIRANDA, 2004; GARGHETTI, MEDEIROS; NUERNBERG, 2013). Uma prática comum foi a exposição, ou seja, o abandono dos sujeitos (geralmente crianças) à própria sorte em florestas e outras localidades inóspitas, havendo probabilidade nula ou muito baixa de sobrevivência (GARGHETTI, MEDEIROS; NUERNBERG, 2013).

Posteriormente, com o advento da ascensão da igreja católica, emergiu a fase da institucionalização dos sujeitos. Isso decorre do pensamento de que todo sujeito possui uma alma, e torna-se foco do cuidado da igreja. Foram assim criadas instituições para a proteção dos sujeitos, mas que ainda exercendo uma função assistencial nobre, propiciou a segregação frente à sociedade (MIRANDA, 2004; GARGHETTI, MEDEIROS; NUERNBERG, 2013). Estas instituições abarcaram não somente deficientes físicos, deficientes mentais, leprosos e possuidores de outras doenças transmissíveis, mas também aqueles que apenas apresentavam algum comportamento inadequado para a sociedade ao seu entorno (GARGHETTI, MEDEIROS; NUERNBERG, 2013).

Mais recentemente na história, houve o período da criação das escolas e classes especiais, ambientes estruturados para o atendimento específico daqueles que não possuíam condições ou não se enquadravam no ambiente de atendimento das turmas comuns (MIRANDA, 2004; MENDES, 2011; DE MORAIS NOBERTO, 2014). As classes especiais conseguiam desenvolver alguns momentos de integração, um destes, o intervalo realizado juntamente com os demais alunos da escola (MENDES, 2011; DE MORAIS NOBERTO, 2014).

Por fim, chegamos ao período que para alguns autores é o que melhor representa a educação inclusiva da atualidade, onde se propõem a inclusão dos alunos em salas de comuns do ensino regular. Além desta medida, também é preconizada a disponibilização de atendimento educacional especializado para estes sujeitos no turno inverso ao da escolarização (MENDES, 2011; DE MORAIS NOBERTO, 2014; BRASIL, 1997; BRASIL, 1998; BRASIL, 2009; BRASIL, 2011).

Mais que isto, atualmente almeja-se não mais somente a inclusão, mas uma perspectiva mais ampla, a da integração dos sujeitos. Todavia as escolas e os profissionais nela inseridos ainda estão rodeados de questionamentos, dúvidas e inquietações, entre estes a caracterização desta demanda (TEODORO, GODINHO; HACHIMINE, 2016). Buscando elucidar parte desta problemática, este trabalho tem por objetivo analisar a demanda da educação especial no Rio Grande do Sul por categoria diagnóstica que caracterizou a matrícula.

2 Método

Trata-se de um estudo do tipo ecológico que foi baseado em série histórica de dados secundários provenientes das informações acerca das matrículas da educação contidas no Censo Educacional do ano de 2015. Estes dados são disponibilizados eletronicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) no domínio <<http://portal.inep.gov.br>>. Os dados utilizados para a análise referem-se às matrículas realizadas no território do Rio Grande do Sul, no território da região sul do Brasil, e aqueles referentes à totalidade do território brasileiro. Incluiu-se os dados provenientes de instituições tanto de carácter público quanto privado.

A coleta de dados ocorreu durante o mês de agosto de 2016 através do *download* da sinopse do Censo Educacional do ano abordado. Foram extraídas do arquivo os dados referentes às quantidades de matrículas na educação básica, e na educação especial; assim como a estratificação destes dados por modalidade de atendimento (classe especial em escola regular; classe comum em escola regular; escola exclusivamente especializada).

A extração dos dados foi realizada diretamente com a alocação destes em tabela construídas dentro de planilhas no programa *Microsoft Office Excel* 2013. Ainda neste programa, foram desenvolvidos os gráficos. Após esta etapa, os dados foram transferidos para o programa *Stata* 11.0 utilizando-se o programa *Stata Transfer*. Neste programa foram realizadas as análises descritivas e inferenciais. A análise inferencial foi composta pelo teste de Mann-Whitney e o teste de Kruskal-Wallis. O nível de significância empregado foi de $p < 0,05$ e o Intervalo de Confiança de 95%.

3 Aspectos éticos

Este estudo utilizou dados dos Censos Educacionais que são de domínio público, ou seja, dados secundários. Estas informações estavam disponíveis no endereço eletrônico: <http://portal.inep.gov.br>. Os dados são viabilizados para a população pelo Ministério da Educação em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INPE). Deste modo, não se identifica a necessidade de apreciação do presente estudo por comitê de ética em pesquisa.

4 Resultados

Foram avaliadas 930.683 matrículas da educação especial do território brasileiro, sendo que destas, 19,90% (185.185) eram da região sul, e 8,21% (76.402) do Rio Grande do

Sul. Referente à modalidade de atendimento à que se refere a matrícula do educando, podemos observar que do território brasileiro 750.983 (80,69%) eram de classes comuns do ensino regular e 179.700 (19,31%) para classes especiais. Para a região sul estes contingentes foram de 130.863 (70,67%) para classes comuns e 54.322 (29,33%) para classes especiais. Por fim, e mais especificamente para o Rio Grande do Sul 62.125 (81,31%) foram oriundas de classes regulares e 14.277 (18,69%) para classes comuns.

Nesta perspectiva de diferenciação da modalidade de atendimento disponibilizada, e estratificando os dados para os diferentes diagnósticos que caracterizaram as matrículas dos sujeitos dentro da educação especial, uma descrição do contingente abarcado de cada diagnóstico entre as diferentes modalidades é apresentada na Tabela 1 segundo valores totais dos sujeitos com cada característica no território abordado e suas proporções (em valor percentual).

Especificamente referente à proporção do diagnóstico na totalidade das matrículas atendidas, podemos observar que 0,54% das matrículas da educação especial do Rio Grande do Sul foram do agrupamento Cegueira, inferior ao percentual brasileiro de 0,77%, e próximo ao da região sul, de 0,59%. Já a baixa visão representou 4,7% das matrículas do estado, 7,34 do território brasileiro, e, 5,34% da região sul.

A surdez representou 2,04% das matrículas no RS, 3,13% no Brasil, e 2,18% na região Sul. Já a deficiência auditiva foi 2,68% no RS, 3,78 no Brasil, e 2,74% na região Sul. Enquanto que a surdocegueira foi 0,01% no RS, 0,05% no Brasil, e 0,02%. A deficiência física foi de 9,8% no RS, 13,8 no Brasil, e 10,5% na região Sul.

A deficiência intelectual abarcou 78,3% das matrículas da educação especial no RS, 69,3% no Brasil, e 78,5% na região sul. A deficiência múltipla contemplou 6,72% no RS, 7,57% no Brasil, e 7,62% na região sul. Os transtornos desintegrativos da infância representaram 8,69% das matrículas no RS, 10,5% no Brasil, e 2,35% na região sul. Por fim, as altas habilidades representaram 2,35% no RS, 1,55% no Brasil, e 2,01% na região sul.

Tabela 1 - Percentual de matrículas na educação especial por diagnóstico segundo a modalidade de atendimento, Rio Grande do Sul/Brasil, 2015.

Diagnóstico	Território	Total	Classe comum	Classe especial
			% (n)	% (n)
Cegueira	RS	415	83,37 (346)	16,63 (69)
	BR	7154	79,55 (5691)	20,45 (1463)
	SUL	1089	76,03 (828)	23,97 (261)
Baixa visão	RS	3592	92,46 (3321)	7,54 (271)
	BR	68279	93,91 (64123)	6,09 (4156)
	SUL	9893	87,15 (8622)	12,85 (1271)
Surdez	RS	1561	39,53 (617)	60,47 (944)
	BR	29147	78,72 (22945)	21,28 (6202)
	SUL	4036	60,83 (2455)	39,17 (1581)
Deficiência Auditiva	RS	2045	83,37 (1705)	16,63 (340)
	BR	35201	89,00 (31329)	11,00 (3872)
	SUL	5065	84,90 (4300)	15,10 (765)
Surdocegueira	RS	11	36,36 (4)	63,64 (7)
	BR	456	73,90 (337)	26,10 (119)
	SUL	46	58,70 (27)	41,30 (19)
Deficiência Física	RS	7487	74,46 (5575)	25,54 (1912)
	BR	128295	78,14 (100254)	21,86 (28041)
	SUL	19514	62,54 (12205)	37,46 (7309)
Deficiência Intelectual	RS	59847	79,59 (47621)	20,41(12226)
	BR	645304	75,94(490015)	24,06(155289)
	SUL	145443	65,48 (95243)	34,52 (50200)
Deficiência Múltipla	RS	5134	59,17 (3038)	40,83 (2096)
	BR	70471	59,53 (41948)	40,47 (28523)
	SUL	14104	42,40 (5980)	57,60 (8124)
Transt. desintegrativo da infância - TDI	RS	6638	83,99 (5575)	16,01 (1063)
	BR	97716	85,98 (84012)	14,02 (13704)
	SUL	14245	84,68 (12063)	15,32 (2182)
Altas habilidades/Superdotação	RS	1796	99,78 (1792)	0,22 (4)
	BR	14407	98,33 (14166)	1,67 (241)
	SUL	3725	99,76 (3716)	0,24 (9)

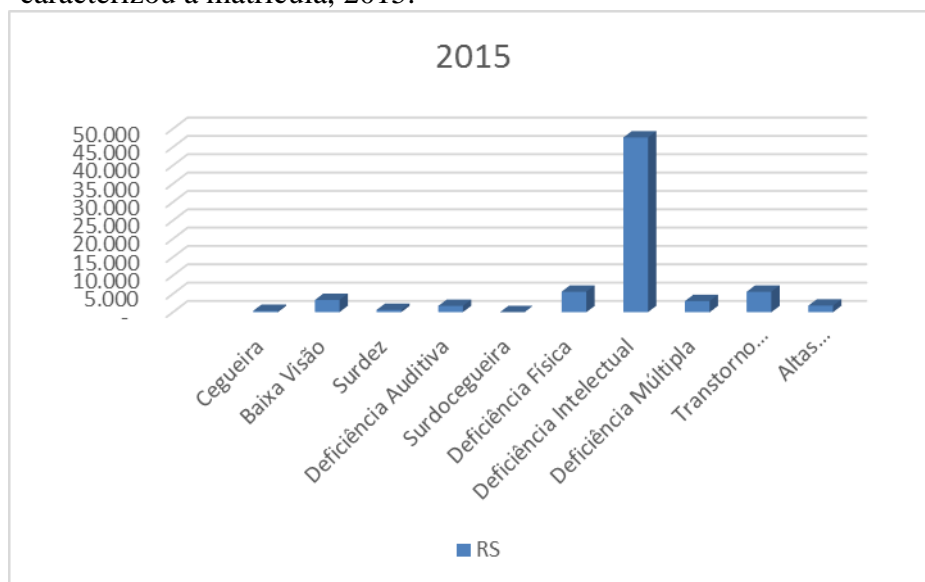
Especificamente sobre o território do Rio Grande do Sul e analisando a distribuição percentual das matrículas na educação especial para a modalidade de classes comuns do ensino regular e para as classes exclusivamente especializadas, os dados são descritos a seguir na Tabela 2.

Tabela 2 - Percentual de matrículas na educação especial segundo o diagnóstico que caracterizou a matrícula, Rio Grande do Sul/Brasil, 2015.

Diagnóstico	Território	Classe comum	Classe especial	Total
		%	%	%
Cegueira	RS	0,56	0,48	0,54
	BR	0,76	0,81	0,77
	SUL	0,63	0,48	0,59
Baixa visão	RS	5,35	1,9	4,70
	BR	8,54	2,31	7,34
	SUL	6,59	2,34	5,34
Surdez	RS	0,99	6,61	2,04
	BR	3,06	3,45	3,13
	SUL	1,88	2,91	2,18
Deficiência Auditiva	RS	2,74	2,38	2,68
	BR	4,17	2,15	3,78
	SUL	3,29	1,41	2,74
Surdocegueira	RS	0,01	0,05	0,01
	BR	0,04	0,07	0,05
	SUL	0,02	0,03	0,02
Deficiência Física	RS	8,97	13,39	9,80
	BR	13,35	15,6	13,79
	SUL	9,33	13,45	10,54
Deficiência Intelectual	RS	76,65	85,63	78,33
	BR	65,25	86,42	69,34
	SUL	72,78	92,41	78,54
Deficiência Múltipla	RS	4,89	14,68	6,72
	BR	5,59	15,87	7,57
	SUL	4,57	14,94	7,62
Transt. desintegrativo da infância - TDI	RS	8,97	7,45	8,69
	BR	11,19	7,63	10,50
	SUL	9,22	4,02	7,69
Altas habilidades/Superdotação	RS	2,88	0,03	2,35
	BR	1,89	0,13	1,55
	SUL	2,84	0,02	2,01

Para uma melhor visualização da distribuição dos contingentes de alunos atendidos pela educação especial segundo o diagnóstico, porém, independentemente da modalidade de atendimento, os dados são apresentados no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Matrículas na educação especial por diagnóstico que caracterizou a matrícula, 2015.



Vou avaliado através do teste de Kruskal-Wallis a existência de diferença estatisticamente significativa ($p < 0,001$) na distribuição da quantidade de matrículas entre as diferentes categorias diagnósticas. Também foi observado pelo mesmo teste diferença na distribuição das matrículas para os diferentes territórios abordados ($p = 0,002$).

Semelhantemente, entretanto utilizando-se o teste de Mann-Whitney, foi observada diferença significativa na distribuição da quantidade de matrículas para as diferentes modalidades de atendimento disponibilizada aos educandos ($p = 0,017$).

5 Discussão

O conhecimento da demanda atendida pela educação especial é um aspecto relevante que necessita ser de conhecimento dos atores sociais implicados na educação de sujeitos com necessidades educacionais especiais. Deste modo, é importante se observar a distribuição da demanda de atendimento, onde, no ano aqui em evidência, houve uma relevante concentração de matrículas de educandos caracterizados com Deficiência Intelectual.

A deficiência intelectual abarcou percentual superior à quatro terços das matrículas. Este fenômeno parece decorrer principalmente em virtude da grande quantidade de transtornos que têm implicados a si a presença de déficit intelectual (AMERICAN

PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2016). Mais que isto, sendo o pilar da educação a aprendizagem, esta característica vai em contramão ao esperado na escolarização, ou seja, a consolidação da aprendizagem de uma gama específica de conteúdos para cada período de tempo determinado a priori.

Em uma outra perspectiva, a inclusão de sujeitos com altas habilidade e/ou superdotação dentro da educação especial, apresenta valores muito inferiores àqueles estabelecidos na literatura científica como representativos de prevalência na população com idade escolar, o que pode evidenciar uma demanda reprimida da possibilidade de atendimento especializado (AZEVEDO; METTRAU, 2010; MARTIN; CHACON, 2012). Possivelmente são sujeitos em idade escolar que se encontram sim no ambiente escolar, mas que não possuem um olhar diferenciado pelos profissionais que os atendem, nem estão com suporte de Atendimento Educacional Especializado conforme direito garantido pela legislação brasileira.

Igualmente aos sujeitos portadores de deficiência, há a necessidade da suplementação e/ou complementação da escolarização para aqueles com altas habilidades / superdotação. Talvez alguns dos empecilhos para a ampliação da quantidade de atendimento seja a dificuldade da identificação dos sujeitos, e/ou, a falta de profissionais capacitados para o atendimento especializado. Ambas dificuldades poderiam ser minimizadas com a consolidação de formação específica dos profissionais, tanto possibilitando um olhar mais atendo aos indícios quanto à efetivação da possibilidade de atendimento especializado.

Tendo em vistas os valores de incidência e prevalência de deficiência dentro da população, podemos observar que não somente dentre os sujeitos portadores de altas habilidades e superdotação, mas também para os demais sujeitos ainda há um importante contingente populacional que se apresenta sem o devido atendimento pela educação especial.

Sabe-se que o momento atual que está sendo perpassado pela educação brasileira assim como para outros setores públicos e privados, é de crise, e o aporte financeiro para a implementação de mão de obra especializada e de recursos para instrumentalização dos profissionais acabam sendo prejudicados. Ressalta-se assim a necessidade do desenvolvimento de estratégias de aperfeiçoamento para que o trabalho desenvolvido seja o mais efetivo possível, e com menor desperdício de capital, podendo-se assim, ampliar o contingente de sujeitos abarcados pela educação especial.

É importante que este atendimento seja realizado conforme a legislação vigente e os indicativos da literatura científica implicada (BRASIL, 2009; BRASIL, 2011; GARCÍA-CEDILO; ROMERO-CONTRERAS, 2016). Ainda assim, a forma de atendimento, atualmente realizadas em classes comuns do ensino regular ou em classes exclusivamente

especializadas, permanece permeando inúmeras discussões. Nos dados aqui elencados, foi possível observar ainda um contingente importante abarcado dentro de classes exclusivamente especializadas, em torno de 20%.

A existência de percentual significativo de sujeitos atendidos pela educação especial em classes exclusivamente especializadas já foi descrito em outros estudos e abarcando também outras localidades, não sendo uma exceção para o Rio Grande do Sul (BALBINOT, 2016; BALBINOT; HAUBERT, 2015). Talvez esse percentual possa ser explicado pela tradição das escolas especiais que se remete aos primórdios da educação brasileira, sendo marcos importantes de sua criação a construção do Instituto dos meninos Cegos em 1854, e, o Instituto dos Surdos-Mudos em 1857 (MENDES, 2011; JANNUZZI, 2004).

Assim, o atendimento dos sujeitos com deficiência auditiva e visual acabaram se desenvolvendo ao longo dos tempos em instituições específicas em decorrência principalmente da necessidade de interprete para estes em caso de inclusão em classe comum do ensino regular. Mesmo havendo a possibilidade da inclusão em classe comum, o aprendizado pode ficar muito abaixo daquele alcançado por sujeitos semelhantes em locais estruturados especificamente para o atendimento. Este fato decorre da dificuldade de comunicação e troca do sujeito nestes espaços (LACERDA, 2006).

Já os educandos que são diagnosticados com Transtorno Desintegrativo da Infância – TDI, agrupamento de sintomas que atualmente com o desenvolvimento do DSM-V passaram a compor o grupo denominado de Transtornos do Espectro Autista (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2016). É uma área que ainda traz muitas inquietudes aos profissionais docentes, e que já abarca uma representatividade percentual importante no cenário da educação especial, tanto em classes especializadas, quanto em classes comuns do ensino regular (BOSA, 2006; TEODORO, GODINHO; HACHIMINE, 2016). Muitas vezes, desprovidos de atendimento especializado (TIBIRYÇÁ, 2016).

Neste cenário com percentual já relevante de sujeitos com Transtorno do Espectro Autista em atendimento proveniente de classes comuns do ensino regular, é importante que os profissionais implicados neste trabalho sejam capacitados para tal. Todavia, na atualidade, ainda observamos que os professores de alunos espectro autista se percebem despreparados ou com pouco conhecimento e informações sobre o espectro autista (BOSA, 2006; TEODORO, GODINHO; HACHIMINE, 2016).

Mais que isto, dentro da peculiaridade do trabalho de professores com os educandos com TEA, práticas pedagógicas tradicionais não têm demonstrado resultado satisfatório para a aprendizagem de conteúdos formais desta população. Deste modo o investimento em métodos

alternativos e baseados em evidências necessitam ser aplicados, sendo imprescindível o diagnóstico e intervenção precoces (BOSA, 2006; TEODORO, GODINHO E HACHIMINE, 2016).

Por fim, fica evidente que a educação especial no Rio Grande do Sul ainda está passando por um processo de modificação de sua prática, deixando as práticas segregadoras e buscando a inclusão dos sujeitos. Indo mais além, já se pensa na atualidade na integração dos sujeitos, o que é almejado por inúmeros profissionais. Todavia, um contingente de sujeitos ainda parece estar desprovido de atendimento, o que pode estar ocorrendo em decorrência de diferentes fatores, entre eles o despreparo dos profissionais.

6 Considerações finais

A educação especial no Rio Grande do Sul ainda passa por uma transição de seu modelo de atendimento disponibilizado aos educandos, de um modelo em classes exclusivamente especializadas, para classes comuns do ensino regular. A distribuição das diferentes características é diferente quando se compara percentuais entre as modalidades. Ainda assim ficou evidente que a característica de maior relevância foi “Deficiência Intelectual”.

Os dados aqui elencados demonstram a direção que a educação especial tem tomado nos últimos anos, e que culminaram no cenário atual. Também demonstra questões que devem ser revistas e pensadas pelos atores sociais implicados na educação especial, vislumbrando principalmente a universalização e a qualificação do atendimento.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- AZEVEDO, Sônia Maria Lourenço; METTRAU, Marsyl Bulkool. Altas habilidades / superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. **Psicol. cienc. prof.** [online]. 2010, v. 30, n. 1, p. 32-45.
- BALBINOT, Alexandre Dido. A Educação Especial no Ceará: um estudo da evolução dos indicadores entre 2005 e 2014. **Cinergis**, v. 17, n. 1, 2016.
- BALBINOT, Alexandre Dido; HAUBERT, Arieli. Análise temporal das matrículas em educação especial entre 2005 e 2013 no estado do Paraná. **Revista Prâksis**, v. 2, p. 121-132, 2015.
- BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais Autism: psychoeducational intervention. **Rev bras psiquiatr**, v. 28, n. Supl I, p. 47-53, 2006.

BRASIL, Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, 1997.

BRASIL, Ministério da educação. **Plano nacional de educação**. MEC, 1998.

BRASIL, Ministério da educação. Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial**. Brasília, DF: 2009.

BRASIL, Presidência da República, Casa civil. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília, DF: 2011.

DE MORAIS NOBERTO, Mércia Creuza Lucas et al. Breve histórico da educação especial no Brasil no ensino regular. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 4, n. 1, 2014.

GARCÍA-CEDILO, Ismael; ROMERO-CONTRERAS, Silvia. Influencia del tipo de escuela (especial o regular) y algunas variables socioeconómicas sobre el aprovechamiento escolar del alumnado con discapacidad. **Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)**. v. 20, n. 1, p. 1-26. 2016.

GARGHETTI, Francine Cristine; MEDEIROS, José Gonçalves; NUERNBERG, Adriano Henrique. Breve história da deficiência intelectual. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, n. 10, 2013.

JANNUZZI, Gilberta S. de Martino. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Autores associados, 2004.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cad. Cedes**, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

MARTIN, Bárbara Amaral e CHACON, Miguel Cláudio Moriel. **Identificação de características de altas habilidades / superdotação apresentadas por alunos matriculados em escolas de ensino regular**. IX ANPED SUL: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 2Q2, n. 57, p. 93-109, 2011.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. História, deficiência e educação especial. **Revista HISTEDBR On-line**, 2004.

TEODORO, Grazielle Cristina; GODINHO, Maíra Cássia Santos; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental//The student inclusion with Autism Spectrum Disorder in Primary Education. Research, Society and Development**, v. 1, n. 2, p. 127-143, 2016.

TIBYRIÇÁ, Renata Flores. Direito à educação das pessoas com transtorno do espectro do autismo. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. S1, p. 383-388, 2016.