

A CONTRIBUIÇÃO DA SALA DE RECURSOS NA APRENDIZAGEM DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA

Elián Marinho Silva

Discente do Curso de Licenciatura em Educação Física pelo Instituto de Educação Física e Esporte. Universidade Federal de Alagoas – IEFÉ/UFAL.
elian.silva@iefe.ufal.br
<https://orcid.org/0009-0006-9918-4816>

Joabson Melo Silva de Aquino

Assistente Social e Bacharel em Direito, UFAL. Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Alagoas – PPGSS/UFAL.
joabson.aquino@fda.ufal.br
<https://orcid.org/0000-0003-1342-7962>

RESUMO

O artigo apresenta os resultados de pesquisas relacionadas à educação de crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais, onde foi dada ênfase à busca de uma possível solução para os problemas relativos à atenção à diversidade. O objetivo do presente trabalho é a modelagem de uma concepção de recursos e suportes para a atenção educacional aos alunos com essas características, mediada pela formação docente. A utilização do método de análise de conteúdo em sua modalidade descritivo-explicativa, modelagem e sistematização de experiências foram os caminhos para a integração de julgamentos, critérios, pontos de vista e avaliações que nortearam a proposta e sua implementação a partir das possibilidades oferecidas pela formação docente. As necessidades educacionais especiais estão relacionadas à deficiência e a estados como alterações comportamentais, dificuldades de aprendizagem generalizadas ou específicas, altas habilidades intelectuais, defasagem educacional e situações sociais diversas; sua complexidade implica um desafio profissional ao qual responde a concepção de desenvolvedor proposta, cuja metodologia fornece soluções alternativas por meio de oficinas de reflexão implementadas com professores em unidades educacionais. Os resultados permitiram concluir que os professores incorporem em sua atuação profissional, elementos teóricos e práticos que favorecessem a atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais em condições de inclusão educacional, por meio da reavaliação de recursos e apoio a boas práticas em uma escola inclusiva.

Palavras-chave: Pedagogia. Sala de Recursos. Educação Especial.

THE CONTRIBUTION OF THE RESOURCE ROOM IN THE LEARNING OF STUDENTS WITH DISABILITIES

ABSTRACT

The article presents the results of research related to the education of children, adolescents and young people with special educational needs, where emphasis was given to the search for a possible solution to the problems related to attention to diversity. The objective of the present work is the modeling of a conception of resources and supports for educational attention to students with these characteristics, mediated by teacher training. The use of the method of content analysis in its descriptive-explanatory modality, modeling and systematization of experiences were the ways for the integration of judgments, criteria, points of view and evaluations that guided the proposal and its implementation from the possibilities offered by teacher training. Special educational needs are related to disability and to states such as behavioral changes, generalized or specific learning difficulties, high intellectual abilities, educational lag and diverse social situations; Its complexity implies a professional challenge to which the proposed developer conception responds, whose methodology provides alternative solutions through reflection workshops implemented with teachers in educational units. The results allowed us to conclude that teachers incorporate in their professional performance, theoretical and practical elements that favor the attention to students with special educational needs in conditions of educational inclusion, through the reevaluation of resources and support for good practices in an inclusive school.

Keywords: Pedagogy. Resource Room. Special education.

Recebido em: 01/07/2023

Aceito em: 06/07/2023

Publicado em: 09/01/2024

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a questão da atenção educacional para alunos com necessidades educacionais especiais, tem relevância social, política e cultural, propiciando múltiplas reflexões de profissionais de diferentes ramos do conhecimento, dentre os quais se destacam filósofos, sociólogos, juristas, comunicadores, médicos, psicólogos e pedagogos, que de uma forma ou de outra mantêm aberto o debate e a troca sobre concepções que, embora revelem caminhos diferentes, têm em comum a aspiração de dar resposta às necessidades educativas que, a nível individual e socioeducativo, os alunos costumam apresentar com estas regularidades no seu desenvolvimento (TRIANA, 2011).

Dessa forma, a atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, na literatura científica, geralmente está associada à utilização de construtos epistemológicos, dentre os quais estão: centro de recursos e apoio, sistema de apoio, ferramentas de apoio, tipos de apoio, recursos múltiplos, recursos de aprendizagem e recursão, o que torna os recursos e os suportes uma categoria-chave para a realização de uma assistência educacional de qualidade. No entanto, sua orientação teórica e aplicação prática ainda são insuficientes (AISCOW, 2014).

É nesse sentido que se problematiza, a partir das ciências da educação, sobre como fortalecer a implementação de recursos e apoios na atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais. De modo que seu tratamento permite orientar o objetivo do presente estudo para a proposta de uma concepção em desenvolvimento sobre os recursos e subsídios para favorecer as boas práticas dos professores na atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais (GUERRA, 2006).

O construto “necessidades especiais” e suas diversas interpretações não são objeto de análise neste trabalho. No entanto, é difícil se referir a essas demandas de desenvolvimento sem refletir sobre as diferentes perspectivas utilizadas em sua definição, por isso refletimos sobre seu caráter normalizador e otimista para uma melhor compreensão do assunto em questão (AISCOW, 2014).

2 METODOLOGIA

A estratégia metodológica seguida é especificada em etapas que partem da unidade dialética entre o singular, o particular e o geral, bem como da multiplicidade de conexões e inter-relações objetivas entre os fenômenos que requerem uma aplicação criativa. Assim, a metodologia

qualitativa utilizada permitiu apresentar resultados diferentes das ações realizadas em cada etapa, em correspondência com os principais métodos utilizados.

O método de análise de conteúdo foi aplicado sob a consideração de dois critérios teóricos: o primeiro, voltado para a natureza das fontes, e, o segundo, para a busca da unidade de critérios autorais. Para isso, utilizou-se uma amostra de 58 trabalhos que atendiam aos requisitos sobre abordar a questão dos recursos e apoios na formação de alunos com necessidades educacionais especiais e suas implicações para a formação de professores. Em síntese, foram analisados livros, artigos e resultados de projetos de treinamento. Da mesma forma, foram valorizadas as ideias de autores com produções individuais ou coletivas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo teórico centrou-se na coerência entre as particularidades da atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais e da gestão do conhecimento para a mudança educacional, o que revela orientações teóricas a serem levadas em conta na modelagem da concepção.

Atualmente há um grande número de publicações relacionadas à concepção de recursos e apoios para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais; da mesma forma, ocorre na pesquisa educacional de natureza formativa, onde se distingue a posição que cada autor confere aos seus conhecimentos, experiências e reflexões epistemológicas, questões que revelam aspectos determinantes na abordagem do sujeito (ECHEITA, VERDUGO, 2004; (BURGOS, 2013).

Nos trabalhos avaliados neste estudo, destacam-se ideias que condicionam diferentes relações para o uso da sala de recursos multifuncionais e o apoio na atenção às necessidades educacionais especiais (BRENAN, 1998).

As fontes teóricas consultadas levaram à determinação de dois eixos integradores que nortearam o desenvolvimento do trabalho, são ele:

- Eixo nº 1. Relação entre cultura, políticas e práticas inclusivas;
- Eixo nº 2. Recursos multifuncionais e contextos de apoio.

Em ambos os eixos, critérios interessantes são fornecidos no nível teórico-metodológico e prático. O eixo relacionado à relação entre cultura, políticas e práticas inclusivas, permite a busca de uma cultura que postula a criatividade do professor, a relação com a família e se orienta

em um sistema de influências educacionais para a tomada de decisão que permite fazer cumprir políticas educacionais e melhorar o desempenho profissional do professor (MENDES, 2012).

O equilíbrio entre o crescimento pessoal e profissional favorece a compreensão, a oferta e o aproveitamento de recursos humanos, socio psicopedagógicos, didáticos, metodológicos, organizacionais, tecnológicos e materiais para contextualização no sistema de apoio (VYGOTSKY, 1989).

As transformações conceituais, metodológicas e práticas ocorridas na educação de pessoas com necessidades educacionais especiais fazem parte de uma concepção que a escola deve incorporar para alcançar a integração socioeducativa de crianças, adolescentes e jovens com essas características (FERNANDES, 2010).

O eixo referido aos contextos de recursão e apoio pressupõe uma posição de desenvolvimento para a orientação da comunidade socioeducativa, ponderando um dos critérios fornecidos pela escola histórica cultural, onde se afirmar que uma criança cujo desenvolvimento foi complicado por alguma condição específica, não é uma criança menos desenvolvida, mas uma criança desenvolvida de outra forma e, Portanto, requer meios culturais auxiliares, recursos e apoio que maximizem seu potencial para aprender e se preparar para a vida (AISCOW; BOOTH, 2002).

O desenvolvimento de competências no perfil profissional do professor para a atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, torna-se uma aspiração do sistema educacional brasileiro e da sociedade em geral, o que exige uma gestão do conhecimento científico para a integração de recursos teóricos, metodológicos e práticos para assumir sua preparação com o uso do método científico (GUERRA, 2015).

Assim, a integração de experiências e vivências variadas em propostas globais, flexíveis, reflexivas e abertas à diversidade, não se concentra apenas nos recursos e apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas também no professor (MARTIN; VERDUGO, 2006). De modo que, assume-se, portanto, uma posição sobre recursos e suporte, em uma direção dupla; embora o aluno avance, desenvolva e atinja níveis mais elevados de desenvolvimento, o que nos termos de Vygotsky (1989), implica conquistar novas áreas de desenvolvimento proximal, necessita de apoio e ajuda; o professor que lidera esse processo necessita de apoio para direcionar o processo de ensino-aprendizagem e realizar sua atividade educativa.

A sala de recursos, em termos educacionais, consiste em uma abordagem para alcançar boas práticas em contextos de desenvolvedores, que se baseia em uma concepção para o projeto e ajuste de recursos, suportes, auxílios e serviços, cuja seleção e elaboração condicionarão

a forma como esses suportes são organizados, diversificados, enriquecidos e contextualizados, conforme reconhecido por Ainscow e Booth (2002).

Por sua vez, considera-se apoio todas aquelas atividades que aumentam a capacidade de um centro educacional de atender à diversidade de alunos. Todas as formas de apoio são reunidas dentro de um único quadro e são percebidas a partir da perspectiva do desenvolvimento escolar e não da perspectiva da escola ou das estruturas administrativas conceituais, metodológicas e práticas ocorridas na formação de alunos com necessidades educacionais especiais, baseiam-se em uma concepção que a escola deve concretizar no fortalecimento das direções pedagógicas que se propõem em um trabalho que atende às políticas inclusivas brasileiras (AISCOW; BOOTH, 2002).

3.1 Caracterização da concepção atuante de recursos e apoio

A forma como se concebe a utilização de recursos e suportes para a atenção educativa aos alunos com necessidades educativas especiais tem limitações e conquistas que decorrem da falta de unidade de critérios nos conceitos básicos de necessidades educacionais especiais, abordagem corretivo-compensatória, recursos, apoios, adaptações curriculares, além de não atingir o nível de atualização e operacionalidade que é obrigatório (ECHEITA, VERDUGO, 2004).

Do ponto de vista filosófico, a concepção da sala de recursos responde à necessidade de assumir as possibilidades de desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais e a importância da relação entre homem, atividade e cultura. Essa condição é transferida para o sociológico, uma vez que recursos e suportes são objetos de cultura que potencializarão a visão interativa e contextual do cuidado educativo a partir da relação sujeito, instituição de ensino, família e sociedade (AISCOW, 2014).

O aspecto jurídico baseia-se no quadro normativo internacional para a atenção às necessidades educacionais especiais e na Constituição Federal de 1988, que inclui ações para esta parte sensível da população, que atinge um nível mais elevado de especificidade em leis como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que estabelece a educação como um direito de todos, e a Lei Brasileira de Inclusão, que se refere aos recursos e apoios a serem utilizados no sistema educacional como guias, adaptações e auxílios para a acessibilidade.

Da mesma forma, esses dispositivos promoverão o enriquecimento nos educadores, de uma cultura profissional sobre a atenção à diversidade de alunos com necessidades educacionais especiais em condições de inclusão educacional, para respeitar e aceitar a variabilidade

das diferenças no desenvolvimento de todas as pessoas, o que é relevante e favorece a fundação dessa abordagem e sua concretização nos postulados da abordagem histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934) (VYGOTSKY, 1989).

A aplicação da sala recursos e apoio como fonte de estímulo ao potencial dos alunos, incluindo aqueles com maiores limitações em seu desenvolvimento, favorecerá o mais alto nível possível de independência neles (BRENAN, 1998).

No pedagógico, destaca-se o papel mediador do professor para potencializar a preparação para a vida dos escolares com necessidades educacionais especiais e a coerência dos objetivos para suas realizações de formação e aprendizagem. A articulação do filosófico, sociológico, jurídico, psicológico e pedagógico em uma concepção de recursos e apoio, permite declarar uma série de exigências que os professores devem incorporar em sua prática (FERNANDES, 2010).

Assim, os requisitos metodológicos que o professor precisa implementar para o desenvolvimento da sala de recursos são os seguintes (GUERRA, 2015):

- Flexibilidade da interpretação de conteúdos e formas de atenção à diversidade de alunos com necessidades educacionais especiais que frequentam escolas;
- Determinar necessidades e potencialidades no diagnóstico e caracterização da generalidade dos alunos e, em particular, com aqueles cujas demandas de desenvolvimento requerem adaptações e modificações;
- Aproveitar ao máximo os diferentes recursos e apoio para participar a diversidade de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Contribuir para o crescimento humano e profissional para entender, fornecer e fazer uso de recursos humanos, sócio psicopedagógicos, didáticos, metodológicos, organizacional, tecnológica e material;
- Estabelecer fronteiras entre ações gerais e específicas a realizar;
- Atuar na direção do processo de ensino-aprendizagem em prol de oferecer atenção às diferenças individuais de cada aluno e aplicar ajuda pedagógica sempre que necessário.
- Avaliar a contribuição da escola para o alcance desses requisitos, que nortearão as ações necessárias para potencializar a atenção à diversidade em seu sentido amplo, ou seja, a educação de todos os alunos e, em sentido estrito, a atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais associadas ou não à deficiência.

Diante dessas demandas, surge a seguinte questão: sob quais tarefas metodológicas esses requisitos devem ser atendidos pelos professores (TRIANA, 2011)?

- Tarefas metodológicas para conceber recursos e suportes no cuidado de alunos com necessidades educacionais especiais;
- Orientar o papel do professor e sua preparação para usar recursos e suportes.
- Considerar as necessidades específicas de apoio ao aluno como uma fonte para diagnóstico e caracterização;
- Garantir a integralidade e diversidade de recursos e apoio em diferentes estágios de desenvolvimento;
- Fazer adaptações curriculares e didáticas levando em consideração a recursão na aprendizagem cooperativa.

Como se vê, a tarefa relacionada à orientação docente irá hierarquizar o resto, pois seu sucesso depende da preparação dos professores, a relação que existe entre eles é sustentada por diversos critérios que dão origem à sistematização de posições congruentes relacionadas ao pensamento científico (MENDES, 2012).

Um ponto de concordância estabelece que as necessidades educacionais especiais têm sido tradicionalmente associadas a deficiências na intervenção ou apoio docente e à criação de uma situação alternativa de aprendizagem para o aluno, como destaca Brenan (1988), que é complementada pela perspectiva de outro autor prolixo na abordagem do assunto, como é Fernandes (2010), que ao se referir a estratégias e práticas educacionais efetivas para a inclusão educacional de necessidades educacionais especiais, destaca a diversificação curricular, o acompanhamento escolar para a melhoria das expectativas dos alunos, além do uso de planos compensatórios onde serviços, conselhos, ações e medidas que devem ser disponibilizadas a todo o sistema educacional para responder as necessidades dos alunos em qualquer momento de suas vidas.

A cooperação entre os protagonistas do ato educativo é decisiva nos procedimentos de utilização de recursos e apoio. Guerra (2015) expressa ao avaliar do ponto de vista didático o trabalho conjunto de alunos com deficiência e daqueles que não o fazem com base na relação particular entre organização, higiene e criação de ambientes favoráveis à aprendizagem, que Mendes (2012) considera que deve responder a uma abordagem corretivo-compensatória e em desenvolvimento.

Por outro lado, Echeita e Verdugo (2004), autores de reconhecido valor na área, reconhecem a natureza cada vez mais abrangente do conceito de necessidades educacionais especiais, a partir de uma perspectiva interativa, ecológica e contextual para a inclusão educacional,

que é enriquecida pelas palavras de Aiscow (2014), que considera as diferenças como oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal, e defende a necessidade da abordagem interativa como ponto de partida para a organização das escolas e do trabalho dos alunos.

A caracterização das necessidades educativas especiais desde o genérico, aponta, entre outras características distintivas, ao caráter integrador, a vinculação a elementos do tipo intelectual, visual, auditivo, físico-motor, social, emocional e comportamental, além de tipificar estados qualitativamente diferenciadores de desenvolvimento ou situações relacionadas à aprendizagem, onde o talento está incluído em suas diversas manifestações (ECHEITA, VERDUGO, 2004).

Uma das contribuições substanciais da Lei Brasileira de Acessibilidade acabou sendo a orientação preventiva das necessidades educacionais especiais, com o conceito generalizado de necessidades específicas de apoio educacional, visto a partir da interação da área de necessidades e dos consequentes auxílios para sua superação, o que evitaria situações excludentes e seu agravamento progressivo.

A este respeito, Burgos (2013) declara a importância de incluir na preparação e formação continuada de professores, o tratamento de questões relacionadas ao efeito mediador do contexto em que o aluno com necessidades educacionais especiais se desenvolve, que no Brasil, de acordo com o autor acima mencionado, deve abranger normas, controlar mecanismos e recursos para garantir um ambiente colaborativo, acolhedor, acolhedor, cooperativo e estimulante na escola, em casa ou em outros espaços de convívio.

Esta abordagem dos recursos e apoio à atenção educativa às necessidades educativas especiais, considera na sua organização, planejamento e desenvolvimento, as capacidades individuais, as exigências do ambiente e os componentes curriculares, uma vez que estas últimas conduzem geralmente a níveis baixos, médios ou elevados de competências no domínio educativo para a sua equalização, o que revela a relação mais importante discutida no artigo: a ligação entre recursos – suporte pedagógico (MARTIN; VERDUGO, 2006).

3.2 Sala de recursos e suporte: sua contextualização na concepção

É necessário esclarecer que essa relação é assumida a partir do conceito de recursos que, em termos educacionais, o pode ser definido como uma abordagem para a realização de boas práticas em contextos de desenvolvimento, com base em uma concepção que leva ao desenho e ajuste de recursos, suportes, auxílios e serviços, cuja determinação, elaboração e controle condicionarão sua organização, diversificação e enriquecimento (ECHEITA, VERDUGO, 2004).

A identificação de necessidades no nível individual, coletivo e contextual ocorre no nível socioinstrumental e favorece a equalização de oportunidades e oferece também a possibilidade de recurso e apoio de um sistema, tipo de ensino e instituição para outro, dependendo da natureza da componente requerida (BRENAN, 1998).

Por sua vez, podemos afirmar que o suporte são recursos e estratégias destinadas a promover o desenvolvimento, a educação, os interesses pessoais e o bem-estar, bem como a melhoria do funcionamento individual. Existem necessidades que se referem ao padrão e intensidade dos suportes necessários para que uma pessoa participe de atividades relacionadas ao funcionamento humano padrão (GUERRA, 2015).

De acordo com Triana (2011), os apoios permitem o acesso a recursos, informações e relações típicas do contexto escolar, além de potencializar a participação dos alunos nas tarefas escolares, domésticas e comunitárias, facilitando os níveis de desenvolvimento pessoal. O acesso a sala de recursos favorece o seu uso criativo para o uso otimizado dos sistemas de suporte; o professor requer formas inovadoras de autopreparação e preparação, bem como a participação na formação.

É neste sentido que os sistemas de apoio se delineiam como o conjunto de recursos, estratégias, ajudas e serviços que se articulam entre si e facilitam aos professores elevar a sua preparação para oferecer uma resposta educativa igualitária nos contextos educativos onde desenvolvem as suas tarefas e funções (FERNANDES, 2010).

Os recursos são elementos mediadores de diferentes tipos, são mais específicos e se revelam no modo de atuação profissional, no estilo de ensino do professor e no funcionamento geral do aluno com necessidades educacionais especiais. Eles podem ser organizados na forma de suportes para ajudar a tarefa do professor e para sua autotransformação e desenvolvimento, apropriando-se, enriquecendo-os e recriando-os como uma ferramenta para o trabalho e o aprimoramento humano e profissional (GUERRA, 2015).

Ambos favorecem boas práticas educacionais, pois os apoios têm um maior nível de generalidade, enquanto os recursos são mais específicos. Vários recursos podem ser estruturados como parte de um sistema de suporte. Os sistemas de apoio podem responder a contextos familiares, escolares e sociocomunitários e definir como os recursos são usados (AISCOW, 2014).

Em síntese, ao estabelecer a relação entre sistemas de apoio e recursos, é importante especificar que o suporte é um apoio generalizante que engloba o suporte estruturado em tipos, níveis e formas. Eles podem ser projetados e configurados através de programas, estratégias e guias (GUERRA, 2015).

Assim, ao assumir uma abordagem inclusiva que potencie a cultura de respeito pela diversidade no contexto educativo, de modo a que alunos, famílias, professores ou outros agentes educativos integrem ideias, experiências e práticas de desenvolvimento (FERNANDES, 2010).

Fortalecendo a avaliação e o diagnóstico do desenvolvimento e dos contextos desde as idades mais precoces, aproveitando ao máximo o processo de orientação e acompanhamento durante o trânsito pela unidade educativa e sua preparação para uma vida independente, o exercício de um ofício, a inserção laboral e a continuidade dos estudos tendo em conta as particularidades de cada caso (TRIANA, 2011).

Estes recurso, na medida em que se promovem intercâmbios reflexivos entre professores e autoridades, a profissionalização é levantada para a aplicação de instrumentos de avaliação psicopedagógica aos alunos em geral e, em particular, àqueles com necessidades educativas especiais, bem como para a auto-observação e observação das atividades de ensino destinadas a enfrentar o mais rapidamente possível a necessidade de aprofundar nos objetivos a serem alcançados no processo de ensino-aprendizagem com todos os alunos.

Logo, a percepção dos professores sobre a concepção modelada que se reflete nas lições aprendidas, dentre as quais se destaca a articulação da reflexão e análise das realidades que se manifestam no ato educativo com a ação transformadora do professor na atenção aos alunos com necessidades educacionais especiais. Especifica-se, pois, que o método científico de obtenção de conhecimento torna-se o método de trabalho do professor (ECHEITA, VERDUGO, 2004).

Confirma-se, então, que a atenção à diversidade educacional constitui uma resposta pedagógica voltada para o alcance dos objetivos educacionais propostos, em correspondência com as diferenças individuais existentes nos alunos e suas manifestações na forma de necessidades educacionais em que são atendidas condições de desenvolvimento, autodeterminação e qualidade de vida, elementos que exigem Martin e Verdugo (2006), entre outros fatores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de uma concepção em desenvolvimento sobre a sala de recursos e suportes para a atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais, é o resultado de um processo lógico construtivo, produto das informações obtidas em diferentes etapas que incluem o estudo teórico, diagnóstico, modelagem e avaliação de sua viabilidade, o que o torna significativo a partir da aceitação pelos professores participantes em uma experiência em que

a possibilidade de ser implementada tanto nos aspectos teóricos que a sustentam e orientam metodologicamente quanto na produção para a prática educativa.

As diferentes formas de manifestação da diversidade e os elementos distintivos das necessidades educativas especiais, são úteis para promover a reflexão docente, a realização de exercícios práticos que revelem a utilidade de recursos e suportes para mediar na atenção educativa de alunos com necessidades educativas especiais, a partir de uma metodologia reflexiva que permita a sensibilização, aumentar a conscientização e criar interesses e motivações em relação à aprendizagem da vida e para a vida.

REFERÊNCIAS

- AISCOW, M. **Desenvolvimento de escolas inclusivas. Ideias, propostas e experiências para melhorar as instituições escolares.** São Paulo, Brasil: Editorial Narcea, 2014.
- AISCOW, M.; BOOTH, T. **Guia para a avaliação e melhoria da educação inclusiva.** São Paulo, Brasil: Consórcio Universitário para a Educação Inclusiva, 2002.
- BURGOS, B. **Introdução às adaptações curriculares para alunos com necessidades educativas especiais.** Guia do instrutor. Brasil: Perseu Abramo, 2013.
- BRENAN, W. **O currículo para crianças com necessidades educacionais especiais.** São Paulo, Brasil: Editorial Século XXI, 1998.
- ECHEITA, G.; VERDUGO, M. **A Declaração de Salamanca sobre Necessidades Educativas Especiais 10 anos depois.** Avaliação e Prospectiva. Salamanca, Espanha, 2004.
- FERNANDES, J. M. **Estratégias e práticas educativas eficazes para a inclusão educativa.** Educational Policy Analysis Archives, 18(22), 1-25, setembro de 2010.
- GUERRA, S. **Rumo a uma didática que potencie o desenvolvimento dos escolares com necessidades educativas especiais.** São Paulo, Brasil: Editorial Povo e Educação, 2006.
- GUERRA, S. **Competência didática de professores do ensino superior para favorecer a inclusão de alunos com deficiência no contexto universitário.** São Paulo, Brasil: Perseu Abramo, 2015.
- MARTIN, M.; VERDUGO, M. **Autodeterminação e qualidade de vida em saúde mental: dois conceitos emergentes.** São Paulo, Brasil, 2006.
- MENDES, I. **Modelo pedagógico para a organização escolar de instituições para alunos com retardo mental.** (Tese de doutorado). Repositório CELAEE-IPLAC, São Paulo, Brasil, 2012.
- TRIANA, M. **Uma concepção teórico-metodológica para a atenção educacional ambulatorial** (tese de doutorado). Repositório Instituto Central de Ciências Pedagógicas (ICCP), São Paulo, Brasil, 2011.
- VYGOTSKY, L. **Fundamentos da Defectologia.** São Paulo, Brasil: Perseu Abramo, 1989.