

## **O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO ROTEIRO PARA INVESTIGAÇÃO DO COMPORTAMENTO ADAPTATIVO E SUA APLICABILIDADE NO PLANO DE EDUCAÇÃO INDIVIDUALIZADO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL**

AVILA, Leila Lopes - SME/DC  
ERTHAL, Carmem Maria Romero - SME/DC  
FERNANDES, Edicléa Mascarenhas- SME/DC - UERJ

### **Introdução**

O trabalho em questão tem como objetivo apresentar a metodologia de construção do Roteiro de Investigação do Comportamento Adaptativo e do Plano Educacional Individualizado (PEI) instrumento esse de pesquisa e de levantamento de dados observados do aluno em seu ambiente: escolar, casa e outros. O mesmo foi realizado por meio de entrevistas com os responsáveis, professores envolvidos no processo educacional e o professor responsável pela turma. Este instrumento é utilizado por toda a rede municipal de Duque de Caxias, nas classes comuns que possuem alunos com deficiência intelectual incluídos, bem como nas modalidades do atendimento educacional especializado (salas de recursos e classes especiais).

Nos primórdios das classes especiais para alunos com deficiência intelectual nas redes públicas de ensino alguns estudos demonstraram (Fernandes, 1991; Yamamoto, 1988 Schneider;1981; Paschoalick,1985) que as mesma serviam para encobrirem o fracasso escolar da escola em lidar com alunos de diversos contextos sócio-culturais, produzindo assim um contingente de alunos que repetiam nas séries iniciais e que eram encaminhados a estas classes especiais. O ingresso nas escolas públicas de alunos com deficiência intelectual real, de causa genética ou ambiental intensificou-se a partir da década de 1990, porém se constitui como um grande desafio tanto no que concerne ao suporte do sistema de saúde para o diagnóstico inicial, como a construção de uma metodologia avaliativa que sirva de subsídio ao docente para a elaboração de um planejamento individualizado que possibilite a seleção dos suportes necessários e as adequações curriculares.

Os modelos centralizados de planejamentos pedagógico elaborados por um grupo de técnicos do órgão da Secretaria de Educação há muito vêm sendo transformados por um modelo baseado na autonomia pedagógica da escola e do professor para elaborarem o Projeto Político Pedagógico. Porém, no que concerne a alunos com necessidades educacionais especiais ainda existe o imaginário de que os professores e equipes técnicas das escolas não estão preparados para esta tarefa, cabendo então às equipes de Educação Especial a tutela deste aluno.

Neste sentido a Gestão de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias a partir de 2009 implantou um perfil de atuação que se redefine da “implementação” para a “consultoria” de colaboração interna e externa.

O modelo de consultoria envolve ações descentralizadas nas unidades escolares com o gestor e equipes técnicas das escolas, buscando formação continuada dos professores de atendimento especializado e os de classes comuns. Novos profissionais de educação surgirão neste contexto como apoio: cuidadores, assistentes de LIBRAS, intérpretes de LIBRAS, especialistas em Braille, Orientação e Mobilidade no sentido da garantia dos direitos educacionais dos educandos.

A descentralização da tutela da Equipe de Educação Especial para a gestão escolar no sentido de que se fundamentem para organizar o projeto pedagógico inclusivo de cada unidade é o marco central deste processo. A criação do elemento elo da gestão pedagógica é outra perspectiva na política de descentralização. O elemento elo da equipe gestora de cada unidade escolar acolhe os educandos com necessidades especiais desde o processo de matrícula, organizando com a equipe da escola e na interlocução com a consultoria da SME os suportes necessários na classe comum e no atendimento educacional especializado. Neste modelo de gestão este profissional acompanha o aluno em todo seu processo inclusivo. O profissional Elo na perspectiva de gestão em rede da Coordenadoria de Educação Especial segundo Fernandes e Inácio (2010) possibilita:

“(a) garantir para um diálogo permanente na construção de uma educação inclusiva; (b) descentralizar ações; (c) envolver e empoderar diferentes segmentos educacionais, como docentes, família e discentes; (d) desburocratizar processos, com base em qualidades como presteza, celeridade e excelência no desenvolvimento das atribuições e no trato; (e) criar e fortalecer vínculos comuns; (f) desenvolver uma cultura de associação, fundamentada na confiança, no respeito mútuo e na troca de experiências; (g) construir conhecimentos.”

A construção do Roteiro para Investigação do Comportamento Adaptativo é um exemplo de como por meio de participação coletiva e metodologia qualitativa podem ser construídos referenciais de análise para melhoria de qualidade e um plano de educação individualizado para os alunos com deficiência intelectual.

Na tentativa de estabelecer critérios para o funcionamento intelectual quanto ao comportamento adaptativo, buscando a funcionalidade na vida diária do aluno com deficiência intelectual, expresso nas habilidades adaptativas, conceituais e práticas, foi proposto aos professores realizarem ampliação/reconstrução do Inventário de Capacidades Adaptativas proposto por Fernandes (2000) em tese de doutoramento em que investigou a possibilidade de implantar um modelo de avaliação que fizesse uma convergência entre o paradigma da educação inclusiva e o da American Association on Mental Retardation.

Ainda segundo a autora, Fernandes (2010):

A definição, diagnóstico e acompanhamento proposto pela American Association on Mental Retardation (AAMR), atual American Association on Intellectual Disability (AADI), nas revisões de 1992, 2002 e 2007 trouxe uma ruptura com o modelo individual de avaliação do déficit intelectual e deslocou o enfoque para uma perspectiva ecológica e a ênfase nos sistemas de apoio e suportes como determinantes para a funcionalidade, além da necessidade de avaliação e monitoramento das áreas de capacidades e/ou

habilidades adaptativas. Este paradigma privilegia os espaços, ambientes, apoios e oportunidades que a pessoa com deficiência intelectual/ mental recebe ao longo de seu ciclo vital. O próprio termo deficiência mental foi substituído por deficiência intelectual no fórum da AAID em 2007. (p. 203)

Durante os anos letivos de 2009/2011, foram organizados encontros e cursos de formação continuada ministrados pelos programas de Deficiência Intelectual (DI) e Sala de Recursos (SR), programas que fazem parte do organograma da Coordenadoria de Educação Especial da SME (Secretaria Municipal de D. Caxias). O público alvo foram os professores de Sala de Recursos - AEE - Atendimento Educacional Especializado, professores de Classes Especiais de Deficiência Intelectual, profissionais das Equipes Diretivas (elos) das Unidades de Ensino, bem como professores do ensino regular com alunos com NEE. Onde diferentes assuntos da área de educação especial e educação em geral foram abordados, entre eles destacamos o conceito de deficiência intelectual da AAID (American Association on Intellectual Disability), que foi aprofundado o conceito de 2002, tendo como base o conceito de 1992 que os profissionais já vinham estudando. Entendemos que este material contempla a política educacional brasileira para alunos com deficiência intelectual, pelo fato dos documentos oficiais e legislações brasileiras utilizarem a definição da AAID para caracterizar as políticas públicas para este segmento da população. Neste sentido é fundamental que as equipes gestoras das Secretarias de Educação organizem propostas teóricas para este acompanhamento. O “ROTEIRO PARA INVESTIGAÇÃO DO COMPORTAMENTO ADAPTATIVO” foi concebido a partir de análise crítica, sugestões e comentários do grupo de professores. Em cada encontro foi tomando forma uma proposta por meio do respeito à reconstrução coletiva dos professores e demais profissionais durante todo o processo. E no final de 2009, como atividade de conclusão do curso de SR (AEE - Atendimento Educacional Especializado), os professores e profissionais realizaram relatos de Experiências e através de portfólio, estudos de casos de alunos, de acordo com o Conceito de DI. A seguir apresentaremos uma parte do roteiro. O documento inicia com uma breve carta aos professores lembrando o porquê da necessidade de se avaliar o comportamento adaptativo:

### **“Roteiro para investigação do comportamento adaptativo**

Por que avaliar o comportamento adaptativo?

Avaliar e acompanhar o comportamento adaptativo de nossos alunos é fundamental no processo de inclusão educacional. Para os educandos com necessidades especiais esta etapa do processo educativo é muito importante para seu sucesso. De acordo com Luckasson e colaboradores (2002), o comportamento adaptativo pode ser definido como um conjunto de habilidades sociais, conceituais e práticas adquiridas pela pessoa para corresponder às demandas da vida cotidiana. Geralmente os alunos aprendem estas habilidades nos ambientes naturais onde vivem, ou seja, em casa, na escola e na comunidade; porém educandos com necessidades especiais necessitarão de atividades planejadas, com objetivos e metas pedagógicas para que desenvolvam estas competências.

Para aquisição das habilidades sociais todas as pessoas necessitam de apoios diferenciados de acordo com sua idade, competências e ambientes sociais. Os apoios

são recursos e estratégias que visam promover o desenvolvimento, a educação, os interesses e o bem estar de uma pessoa, melhorando o seu funcionamento individual. A Associação Americana de Deficiência Intelectual tem sinalizado que reconhecer os tipos de apoios que pessoas com deficiência intelectual necessitam ao longo de seu desenvolvimento é mais importante do que simplesmente se diagnosticar o nível de deficiência. Os apoios devem ocorrer de forma regular em ambientes integrados e serem oferecidos no espaço onde a pessoa vive, estuda, trabalha e se diverte. Eles podem envolver desde o próprio indivíduo, familiares, professores, profissionais de saúde ou ajudas técnicas.

A ficha de avaliação do comportamento adaptativo serve como material para melhor observação de seu (a) aluno (a), no sentido de situar o (a) mesmo (a) diante do esperado para sua faixa etária, auxiliar no planejamento de atividades pedagógicas, bem como na reavaliação das mesmas. Auxiliará também na proposição da acessibilidade ao currículo e à interlocução com outras áreas, para garantia do sistema de suportes e apoios, sejam eles dentro da comunidade escolar, na família, na saúde ou nas ações da comunidade.”

A parte seguinte do roteiro consiste em dados formais de uma ficha de identificação com dados sobre a unidade escolar, nome do aluno, data de nascimento, professor de sala de recursos, turma, turno, professor do ensino regular, ano de escolaridade e observações.

A seguir demonstramos uma das áreas de habilidade conceitual: Comunicação

Legenda: Não (n) Sim (s)

|  | Av.Inicial | 1ºBm | 2ºBm | 3ºBm | 4ºBm |
|--|------------|------|------|------|------|
| 1-É capaz de comunicar-se por expressões faciais           |            |      |      |      |      |
| 2-Comunica-se por movimentos corporais                     |            |      |      |      |      |
| 3-Comunica-se exclusivamente por movimentos corporais      |            |      |      |      |      |
| 4-Comunica-se exclusivamente por expressões faciais        |            |      |      |      |      |
| 5-Comunica-se através de toques                            |            |      |      |      |      |
| 6-Comunica-se exclusivamente por toques                    |            |      |      |      |      |
| 7- Rejeita toques e contatos físicos                       |            |      |      |      |      |
| 8- Reconhece as emoções em relação ao outro nas interações |            |      |      |      |      |
| 9-Expressa suas emoções em relação ao outro nas interações |            |      |      |      |      |
| 10-É capaz de entender e aceitar solicitações/ordens       |            |      |      |      |      |
| 11-Compreende cumprimentos                                 |            |      |      |      |      |

VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL  
Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – Pg. 1224-1234

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| 12-Tem compreensão de “limites”  |  |  |  |  |  |
| 13-Utiliza-se da LIBRAS ( Língua Brasileira de Sinais).                    |  |  |  |  |  |
| 14-Utiliza-se da fala para se comunicar                                    |  |  |  |  |  |
| 15-Consegue se comunicar com clareza                                       |  |  |  |  |  |
| 16- Apresenta ecolalia   |  |  |  |  |  |
| 17-Sua fala é monossilábica com frequência                                 |  |  |  |  |  |
| 18- Apresenta pouco vocabulário  |  |  |  |  |  |
| 19- Apresenta boa articulação na comunicação oral                          |  |  |  |  |  |
| 20-Sua fala é robotizada   |  |  |  |  |  |
| 21- Apresenta mutismo  |  |  |  |  |  |
| 22- Se interessa por ouvir histórias                                       |  |  |  |  |  |
| 23- Consegue recontar histórias ouvidas                                    |  |  |  |  |  |
| 24- Consegue ler utilizando-se de leitura incidental (leitura de símbolos) |  |  |  |  |  |
| 25- Relata fatos do cotidiano com clareza                                  |  |  |  |  |  |

|              | DESCREVA INFORMAÇÕES QUE CONSIDERE<br>NECESSÁRIAS: | APOIOS /SUPORTES/ACESSIBILIDADE AO CURRÍCULO |
|--------------|--|--|
| Aval.Inicial |  |  |
|              |  |  |
|              |  |  |
| 1ºBim        |  |  |
|              |  |  |
|              |  |  |
| 2ºBim        |  |  |
|              |  |  |
|              |  |  |
| 3ºBim        |  |  |
|              |  |  |
|              |  |  |
| 4ºBim        |  |  |

|  |  |  |
|--|--|--|
|  |  |  |
|  |  |  |

Observa-se no quadro descritor do relatório que além das considerações objetivas (sim-não) acerca do comportamento, o professor possui um campo para relato descritivo de cada bimestre, bem como a inclusão dos suportes necessários ao aluno. Lembrando-se que no modelo ecológico da AAID, o ambiente torna-se fundamental para a garantia de funcionalidade do aluno, seja este ambiente o da sala de aula, dos diversos espaços escolares, como a Informática, o Mais Educação, a Escola Aberta, os espaços de casa e os comunitários como o clube, igreja, etc.

O aluno precisa incessantemente estar amparado por uma equipe de profissionais que visam a planejar e ajudar o mesmo no seu processo inicial de escolaridade, de aquisição de leitura e escrita até sua inserção no mercado de trabalho, tendo o seu social dentro de padrões estabelecidos como funcionais.

O papel da educação e do professor é, inicialmente, propiciar para o aluno, seja ele criança ou jovem, a compreensão do espaço escolar, não como local de construção de saber formal, mas de planejamento adequado e onde se permitiria a participação da família e de todos os que estavam envolvidos para esse projeto que atribua um significado positivo a esta experiência, e ofereça possibilidades de acesso a novos conhecimentos, na garantia da continuidade ao seu processo educacional.

### **Metodologia**

O método utilizado neste estudo foi qualitativo, pois os dados são essencialmente descritivos, já que há uma preocupação em reunir falas, descrições, sentimentos, contextos e acontecimentos. As equipes que participaram da elaboração do questionário atentam para detalhes dos dados para compor a realidade pesquisada. Além de que, a obtenção dos dados é feita a partir do contato direto com a situação já estudada durante as aulas teóricas. E a análise dos dados se dá pelo confronto e discussão epistemológica ancorada no corpo teórico referendado. Pois como afirma Chizzotti (CHIZZOTTI, 2003, p. 222) ao referir-se a pesquisa qualitativa:

“... implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e o autor interpreta e traduz em um texto zelosamente escrito, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.”

O procedimento de coleta de informações foi realizado em pequenos grupos, onde pela experiência do convívio e pela participação dos alunos em sala de aula, foram elencadas várias perguntas que faziam parte do Inventário já existente e aplicado por algumas

professoras por meio de entrevistas semi estruturadas. As entrevistas foram feitas com os responsáveis, contendo, além dos dados de identificação, questões pertinentes ao cotidiano da escola, do lazer, da vida acadêmica, do social e das áreas de habilidades funcionais.

A sistemática adotada para a evolução da análise dos dados seguiu uma rotina normativa, sendo cada instrumento analisado separadamente. Sendo assim, revisados e adaptadas a realidade de cada aluno, pois como podemos perceber durante a construção do Inventário a similaridade dos pares segundo o grau de suas dificuldades cognitivas. Após o término da coleta de dados foi feita uma análise de conteúdo que deu origem a categorias discutidas e apresentadas a seguir.

### **Resultados**

A partir do procedimento de análise foi possível obter informações sobre: a experiência escolar do aluno, seu grau de desenvolvimento, seus conhecimentos acadêmicos e seus conteúdos pedagógicos e avanços tanto na escrita como na leitura, e seus conhecimentos globais e de mundo.

Os resultados que esta pesquisa aponta levam-nos a compreender que o papel da educação junto ao aluno é dar oportunidades de crescimento e independência e funcionalidade a partir de um planejamento adequado as suas necessidades individuais, ressignificando assim, o espaço de aprender por meio da linguagem, do afeto e das interações sociais que o professor pode propiciar. Portanto, é possível pensar que o conhecimento do aluno pode ser colocado além das possibilidades.

Convém demarcar que as respostas receberam tratamento qualitativo. A seguir descreveremos e discutiremos cada um dos temas encontrados no discurso dos participantes.

Após sua aplicação passamos para a efetivação do PEI – Planejamento Educacional Individual.

### **Discussão:**

O trabalho teve como alvo comparar, avaliar, as questões pedagógicas da sala de aula e de outros espaços de aprendizagem, pois entendemos que ensinar e aprender não possui uma única forma de acontecer. O professor tem de reconhecer-se como pesquisador e co-participante do processo de aprender, buscando novos caminhos e possibilidades de ser e fazer. Como referencia à escola, o professor pode tornar-se a ponte, através da realização de atividades pedagógicas e recreativas, com um mundo saudável (a escola) que é levado, pelos próprios alunos, como continuidade dos laços de aprendizagem e de vida.

A contribuição das questões levantadas no Inventário é estabelecer parâmetros de avaliação e de planejamento,

Após essa etapa passamos para aplicação do Inventário, segue algumas “falas” dos docentes envolvidos na construção do Inventário que segue em anexo, para melhor visualização do material finalizado. Após essa etapa passamos para aplicação do Inventário, segue algumas “falas” dos docentes envolvidos na construção do Inventário que segue em anexo, para melhor visualização do material finalizado.

Após essa etapa, passamos para aplicação do Inventário, os docentes envolvidos na construção do Inventário que segue em anexo, para melhor visualização do material finalizado. Deixa sua contribuição com alguns detalhes que vieram a enriquecer o trabalho em andamento. Podendo para algumas, se o acréscimo que estava faltando para que o planejamento se tornasse mais individual. Acrescentando em muitas maneiras a forma pessoal do professor poder visualizar todas as necessidades dos seus alunos, passando a ver os alunos de forma mais completa, onde suas habilidades poderiam avançar e assim, abrindo muitas possibilidades de investir tanto no crescimento de forma funcional e o quanto poderiam ser trabalhados para assumirem uma vida mais autônoma.

A palavra autonomia nos chama muito atenção, pois a partir desse conceito, vimos o trabalho sendo direcionado para que alguns realmente pudessem sair de suas impossibilidades há tanto tempo esquecidas, como um elemento fundamental do planejamento, na visão das habilidades adaptativas.

Os relatos de alguns professores descrevem o diferencial de uma proposta construída pelo coletivo dos professores:

“Ajudou-me para realmente poder planejar vendo meus alunos de forma individual “.

“ Acrescentou muito na minha forma de ver todas as necessidades dos meus alunos.”

“ Passei a ver meus alunos de forma mais completa, onde suas habilidades podem avançar.”

“Abriu muitas possibilidades de poder investir no crescimento de forma funcional dos alunos.”

“Mostrou-me de que forma os alunos poderão ser trabalhados e terem uma vida com mais autonomia.”

Percebemos também no relato das famílias dos alunos a satisfação e o prazer ao responderem sobre as atividades dos seus filhos e as surpresas do quanto eles eram capazes de realizarem, alguns se diziam desconhecer das reações e dos avanços e das realizações de algumas atividades realizadas em sala de aula e em outros espaços da escola. Em contrapartida a mesma atividade descrita por elas como prazerosa na escola não lhes aparecia às mesmas em outros locais frequentados pelos alunos em outras ocasiões. O relatório possibilita aos familiares o acompanhamento dos avanços, bem como a percepção das etapas que necessitam ser alcançadas.

Nestas declarações constatamos o quanto a construção da prática pedagógica qualitativa e individualizada rompe com as práticas rotineiras e tradicionais da escola, pois os, alunos vêm expressando seus avanços e sua alegria em aprender, colocando através da



sua produção a sua naturalidade o que realmente sentem, exprimindo o que é de fato significativo para elas.

Sobre isto, (Matos e Mugiatti, 2008, apud Cardoso, 1995, p.48) destaca:

“Educar significa utilizar práticas pedagógicas que desenvolvam simultaneamente *razão, sensação, sentimento e intuição* e que estimulem a *integração intercultural* e a *visão planetária das coisas*, em nome da paz e da unidade do mundo. Assim, a educação – além de transmitir e construir os saber sistematizado – assume um papel terapêutico ao despertar no educando uma nova consciência que transcenda do eu individual para o eu transpessoal”

### **Conclusão**

Concluimos que o processo iniciado no decorrer da aplicação do Inventário vem ao longo do ano sofrendo alterações e adaptações e adequações significantes, pois entendemos que o ser humano vive em constante transformação.

Constatamos também que, enquanto professores, pesquisadores precisaram estar atentos para como significamos as ações e atitudes do outro que afetam não só as emoções e visões de mundo, mas também a constituição de si. Wallon (1975, p.375) lembra-nos que “não há forma de se dirigir à inteligência da criança, sem se dirigir à criança nos seu todo”.

Portanto, é possível pensar que uma gama de perguntas simples, um roteiro com áreas de habilidades funcionais, tem como base um planejamento adequado às necessidades de cada educando, tendo como prioridade, objetivos claros e pontuais, para avaliar o processo de desenvolvimento que se dá todo tempo, não só no ambiente escolar, mas em todos os ambientes de vida deste aluno. Mais do que isso, é preciso perceber a escola como um lugar de encontros e transformações, tornando-se um ambiente propício ao desenvolvimento integral da criança, principalmente aquela que possui como condição a deficiência intelectual. Ela necessitará de um projeto educacional individualizado, com objetivos a serem alcançados e suportes bem definidos, com amplo envolvimento dos professores de classe comum e sala de recursos, dos profissionais e equipe técnica da unidade escolar, sua família e demais profissionais envolvidos no seu ambiente de vida.

### **6 – Referências Bibliográficas**

AAMR. Retardo mental: definição, classificação e sistemas de apoio/ American Association on Mental Retardation. Tradução Magda França Lopes- 10ªed- Porto Alegre: Artmed, 2006.



MATOS, Elizete Lúcia Moreira; MUGIATTI, Margarida Maria Teixeira de Freitas **Pedagogia hospitalar - A humanização integrando educação e saúde** - 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2008. p.48- 117.

CHIZZOTTI, Antonio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sócias: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, v.16 n° 02, p. 221 – 236, 2003

FERNANDES, E. **A implantação do construtivismo na Educação Especial de Duque de Caxias: mudanças na prática pedagógica e institucional**. Dissertação de Mestrado em Educação- Educação Especial. Rio de Janeiro: UERJ, 1991.

\_\_\_ **Estudo de caso descritivo da implantação do Paradigma da Associação Americana de Retardo Mental na Comunidade de Barro Branco**. Tese de Doutorado. Instituto Fernandes Figueira/ FIOCRUZ, 2000.

\_\_\_O modelo multifatorial da Associação Americana de Retardo mental aplicado a estudos de caso de portadores da síndrome de Williams. Anais do 10º Congresso Nacional da Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi- O Portador de Deficiência e os Desafios da Atualidade. NOTABENE Editora, 2002.

\_\_\_ A revisão do conceito de retardo mental pela Associação Americana de Retardo Mental: possibilidades de convergência teórica com o paradigma da escola inclusiva. In: Anais do III Congresso Ibero – Americano de Educação Especial. Foz do Iguaçu: Ministério da Educação e do Desporto, PP 198 –200 1998.

\_\_\_Educação para todos – saúde para todos: a urgência da adoção de um paradigma multidisciplinar nas políticas públicas de atenção a pessoas portadoras de deficiências. In: Benjamin Constant / MEC, ano 5, n. 14, p. 3- 10. Rio de Janeiro: IBCENTRO, 1999.

\_\_\_ **Da deficiência à funcionalidade: novos paradigmas de avaliação e acompanhamento de pessoas com deficiência mental/ intelectual**. IN MENDES, E e ALMEIDA, M. (org). Das Margens ao Centro: Perspectivas para as Políticas Educacionais no Contexto da Educação Especial Inclusiva. 1ª Ed.

\_\_\_; CORREA, M. Processo de ensino-aprendizagem do aluno com necessidades especiais- Deficiência Mental. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2008, 384p.

\_\_\_; INACIO, E. **Processo de inclusão de alunos com necessidade educacionais: uma perspectiva de gestão em rede**. Anais do IV Congresso Brasileiro de Educação Especial e VI Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação Especial. São Carlos: ABPEE, 2010, 7645 a 7651

LUCKASSON, RET. *Alli. Mental Retardation: definition, classification, and systems of supports– wordbook*. Washington: American Association on Mental Retardation, 1992.

\_\_\_ **The changing conception of mental retardation: implications for the field**. In: *Mental Retardation*, vol. 32, no 3, julep 181 – 193, 1994.



\_\_\_\_\_. **Mental Retardation: definition, classification, and systems of supports – wordbook.** Washington: American Association on Mental Retardation, 2002.

\_\_\_\_ et al. **The Renaming of Mental Retardation: Understanding the Change to the Term Intellectual Disability.** In *Intellectual and Developmental Disabilities*. Vol. 45, number2: 116-124, april, 2007.

\_\_\_\_ Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes nacionais para Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.**

\_\_\_\_ Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil.** 1996.

PASCHOALICK,W. **Análise do processo de encaminhamento de crianças às classes especiais para deficientes mentais desenvolvido nas escolas de 1º grau da delegacia de Marília.** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica. Dissertação de Mestrado, 135 pp, 1981.

SCHNEIDER,D. **Alunos excepcionais: um estudo de caso de desvio.** In: VELHO, Gilberto. *Desvio e Divergência – uma crítica da patologia social.* Rio de Janeiro: Zahar,1985

YAMAMOTO,O. **Educação especial – fracasso ou farsa?** In: *Educação em questão.* Rio Grande do Norte: Editora Universitária, p 35-42, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semynovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, Tradução de José Cipolla Neto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche, 2000.

\_\_\_\_\_. **Psicologia e educação da infância.** Lisboa: Estampa 1975.