



ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: TRILHANDO O CAMINHO DA INVESTIGAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM

Andréa de Sá Rocha Nogueira¹
Geórgia Oliveira Costa Lins²
Hildiana Maria Gomes Gonçalves³

GT 6 – Educação, Gênero e Diversidade

RESUMO

O presente trabalho visa socializar as investigações e intervenções nas atividades desenvolvidas por professoras da Sala de Recursos Multifuncionais –SRM. O objetivo principal foi identificar e favorecer a construção da identidade do aluno e a conscientização do próprio corpo como objeto de aprendizagem e como as famílias pensam sobre as mudanças e o autoconhecimento do corpo destes alunos. A metodologia utilizada se aproxima da pesquisa-ação. Os sujeitos são crianças, jovens e adultos que apresentam algum tipo de deficiência e/ou transtornos que necessitam de Atendimento Educacional Especializado. A construção e execução do projeto oportunizou mergulhar na figura do professor/pesquisador, propiciando momentos de aprendizagem entre todos os envolvidos. Os alunos expressaram o autoconhecimento e familiares refletiram o olhar que possuíam sobre seus filhos.

Palavras-chave: Sala de Recursos Multifuncionais. Corpo. Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

The present study aimed to share investigations and interventions of some activities developed by teachers of the Multifunctional Resource Room – MRR. The objective was to identify and lead the student to construct their own body, and in addition what families think about their children changes. It makes use of an approached action-research methodology. The subjects are children, adolescents and adults who present any kind of deficiency and disorders that require Specialized Educational Service. The organization and execution of the Project allowed the teacher/researcher to provide moments of learning among all those people involved. The students expressed self-knowledge and parents re-thought about their earlier children's view.

Key words: Multifunctional Resource Room. Body. Specialized Educational Service.

¹ Pedagoga, Psicopedagoga, Especialista em Atendimento Educacional Especializado é Professora da Sala de Recursos Multifuncionais das redes estadual e Municipal no estado de Sergipe. andrea.rocha33@gmail.com

² Pedagoga, Mestre em Educação - UEFS, Coordenadora Pedagógica no estado de Sergipe. E-mail: georgiafsa@gmail.com

³ Pedagoga, Psicopedagoga, Especialista em Atendimento Educacional Especializado é Professora da Sala de Recursos Multifuncionais da rede estadual no estado de Sergipe.



INTRODUÇÃO

“o ambiente escolar deve proporcionar liberdade de movimentos e incentivar a expressividade do corpo, uma vez que o aluno, ao se expressar, consegue expor melhor seus sentimentos, suas emoções e conseqüentemente, se tornar mais crítico e atuante”. (RIOS & MOREIRA, 2015, p.50)

A escola é um espaço em que há um constante movimento. Corpos sempre em busca de ajustes ou desajustes ao ambiente. Ora tentando se enquadrar a padrões de comportamentos pré-estabelecidos ora tentando burlá-los experimentando o ambiente, explorando-o na busca de uma identificação entre o ser e o lugar, na possibilidade de encaixar sem se perder. Uma escola que busca ser inclusiva em sua totalidade deve ser pensada de modo em que as regras e a padronização não engessem os educandos. Afinal, o ato de aprender deve dar sentido à vida, servindo para trilhar novos caminhos, abrir horizontes, tornando a aprendizagem mais significativa. Neste sentido construímos uma abordagem de intervenção efetivada em uma escola pública estadual em Aracaju (Sergipe), a partir do trabalho da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) que realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no ano de 2017 e que buscamos socializar neste texto.

A proposta de trabalho foi gestada no espaço da SRM e ampliada para outros espaços da escola. O objetivo foi identificar como os alunos produzem a consciência de si através do corpo e como as famílias pensam sobre as mudanças e o autoconhecimento do corpo destes alunos. Esses sujeitos são crianças, jovens e adultos que apresentam algum tipo de deficiência (física, mental, intelectual ou sensorial); transtornos (autismo, psicoses, síndromes do espectro do autismo); ou altas habilidades/superdotação que necessitam de acompanhamento complementar ou suplementar. A oferta desse serviço é realizada mediante matrícula no Atendimento Educacional Especializado e condicionada a matrícula do aluno no ensino regular.⁴(ROPOLI, 2010)

O AEE é um serviço da educação Especial e deve ser realizado preferencialmente no espaço denominado Sala de Recursos Multifuncionais (SRM). Este serviço e sua respectiva oferta faz parte de todas as etapas e modalidades da Educação

⁴ Atendimento estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva e no Decreto N.6.571/2008



Básica, e vem colaborar para a garantia da inclusão dos alunos utilizando-se de recursos, equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos que possibilitem na conquista da autonomia e independência desse aluno conforme está assegurado pelo Decreto nº 7.611/2011. As SRM são espaços dentro das unidades escolares em que se realiza o AEE para alunos com necessidades educacionais especiais, na busca por favorecer a construção de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar (ALVES, GOTTI, GRIBOSKI, DUTRA, 2006, P.13).

Nesta perspectiva, o/a professor/a da SRM é de fundamental importância dentro de uma escola, pois este (a) será o mediador (a) entre o conhecido e o desconhecido. Seu papel ultrapassa as paredes da SRM, na medida em que tem consciência da necessidade de estabelecer parcerias institucionais, parcerias com os pais e com a comunidade. Seu trabalho requer, além da formação da docência em educação e formação específica na área da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, um olhar e uma escuta pautada em conhecimentos científicos, porém sem deixar de perceber as particularidades de cada indivíduo/aluno, buscando alternativas interdisciplinares para que possam contribuir nas ações realizadas na escola, em diferentes áreas do conhecimento, contextualizadas e promovendo a interação, inclusão e o respeito às diferenças, estas por sua vez, previstas no Projeto Político Pedagógico.

Diante disso, buscar identificar como os alunos produzem a consciência de si através do corpo e como as famílias influenciam sobre as mudanças e o autoconhecimento que estes alunos possuem do seu corpo não se distancia de uma investigação para compreensão, assim como em uma intervenção, para corroborar com a inserção destes alunos no ambiente escolar, através do “Projeto Identidade e Corporeidade”.

A iniciativa para elaboração do “Projeto Identidade e Corporeidade” surgiu após a prática das avaliações diagnósticas com os alunos atendidos e a realização das entrevistas iniciais com as suas respectivas famílias. Este trabalho, portanto, foi sendo construído neste espaço, a partir de momentos de observação dos alunos, relatos das suas respectivas famílias e depoimentos de professoras, equipe pedagógica e alguns funcionários. Com base nestes relatos percebemos um distanciamento entre os conteúdos escolares e a carência de informações emergenciais que esses alunos apresentavam na compreensão de si mesmo, do outro e sua relação com o mundo.

Algumas indagações foram ganhando força, norteadas nossas ações: de que maneira poderíamos contribuir para uma aprendizagem mais significativa? Quais ações,



metodologias e estratégias poderíamos promover que não fossem embasadas em conteúdos abstratos, na memorização? De que maneira este novo conhecimento poderia ser utilizado/consolidado fora do ambiente escolar?

Dessa forma, tais questões serviram de norte para pesquisarmos sobre a aprendizagem corpórea e sua importância na construção do saber do aluno com algum tipo de deficiência ou transtorno. Consideramos que explorar o conhecimento sobre a consciência corporal seria fundamental para a construção de um saber mais significativo e consciente, contribuindo assim para a sua formação integral.

No início do ano letivo, a escola registrou 218 alunos matriculados, destes, 14,6% com algum tipo de deficiência ou transtorno, sendo: dezenove com diagnóstico de Deficiência Intelectual (DI); cinco com diagnóstico de Deficiência Múltipla (DMU); quatro com Transtorno do Espectro Autista (TEA), três com Paralisia Cerebral (PC) e um com Hidrocefalia. Salientamos que alguns apresentam, ainda, dificuldades ou falhas na linguagem e comunicação.

No decorrer das atividades com os alunos matriculados na Sala de Recursos Multifuncionais, principalmente os jovens e adultos, foram constatados que estes não possuíam um conhecimento sistematizado sobre o próprio corpo, apresentavam dificuldade para expressar seus desejos e necessidades de forma clara e objetiva. Além disso, os familiares apontaram algumas dificuldades em lidar com assuntos inerentes ao próprio desenvolvimento humano, principalmente quando seus filhos se tornavam adolescentes ou adultos⁵. Com base nas informações coletadas foram apontadas as seguintes dificuldades: compreensão e autonomia na execução de atividades da vida diária, pois na maioria das vezes estava restrito à repetição e necessidade de comandos para sua realização, puberdade e higiene íntima.

Diante desse conjunto a proposta deste, é, outrossim, colaborar para que outros profissionais (re)conheçam a SRM como um espaço de aprendizagem integral do aluno. Ratificar a importância de estabelecer parcerias com os profissionais da saúde de diferentes áreas para que possam orientar na melhor condução de cada caso. Favorecer no desenvolvimento de uma equipe interdisciplinar, com ações e atividades que possam diminuir ou eliminar as barreiras que impedem a aprendizagem do aluno, respeitando suas características e explorando suas potencialidades. Contribuir para que o AEE não se limite a sala de recursos, envolvendo toda a equipe escolar.

⁵ FONTE: Dados Das Pesquisadoras (2017).



Assim, o trabalho desenvolveu uma proposta de intervenção, sem deixar de ser analítico. Buscamos favorecer a construção da identidade e a conscientização do próprio corpo; utilizamos o corpo como objeto de aprendizagem, abrangendo as áreas: emocional, física e sociointeracional. A partir da ideia que corpo e mente estão interligados no processo de desenvolvimento do ser humano.

(RE) CONHECER PARA APRENDER

Corpo é matéria, porém o corpo humano não é pura matéria, e com auxílio de Foucault (2007, p. 132) podemos pensar que “o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”. Há uma disputa entre a propriedade do corpo, pelo ser que experimenta, que o tem e os sujeitos que investe um significado para o corpo do outro. Não entraremos na discussão sobre os valores do corpo para a sociedade. O que é importante para nosso trabalho é compreender que o corpo também é um objeto de aprendizagem.

Na educação dos alunos com deficiência o corpo assume um lugar importante, pois ele é muitas vezes o principal elemento de expressão entre o sujeito e o mundo. Na busca da construção da identidade e a conscientização do próprio corpo dos alunos com deficiência, foi essencial ter em mente que a prática de inclusão contextualizada, não se limita a deficiência, mas compreende o ser humano em sua totalidade, dentro do seu meio sócio-histórico-cultural. E que estes sujeitos possuem uma construção de si e o trabalho de AEE precisou ser construindo nessa perspectiva.

O AEE é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas.

A função do professor da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) é, entre outras, “identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial”. (SEESP/MEC, 2008).



Nessa trajetória, realizamos uma análise investigativa, buscando informações sobre as potencialidades, habilidades e barreiras enfrentadas por esses alunos, junto às famílias, a escola e a todos os profissionais envolvidos. Essa análise contou com o estudo de relatos de casos dos alunos desta escola. Após a proposição de cada caso, foram realizadas algumas análises, clarificação e identificação de competências e habilidades que necessitam ser desenvolvidas ou estimuladas, bem como a definição da rede de parcerias para elaboração do Plano de AEE e execução do Projeto.

A metodologia aproximou-se da pesquisa-ação, em que ocorreu uma participação planejada para compreender a questão de investigação. Segundo Fonseca (2002 *apud* CÓRDOVA e SILVEIRA, 2009 p.40) “O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa”. Os instrumentos de pesquisa que utilizamos para apoiar nossa investigação foram: a observação dos sujeitos envolvidos, entrevistas, relatórios médicos e pedagógicos. Ressaltamos que as entrevistas realizadas foram do tipo semiestruturada e os registros foram feitos através de diário de campo.

O nosso olhar foi embasado na compreensão de que o conhecimento precisa ser construído dentro de um contexto e os conteúdos devem ser significativos para que possam colaborar com o processo de desenvolvimento dos mecanismos de aprendizagem do aluno. Segundo Moreira e Mansini, (2001) em seus estudos sobre a Ausubel e a aprendizagem significativa, suscitam que:

- a) O material apreendido seja potencialmente significativo para o aprendiz, ou seja, relacionável a sua estrutura de conhecimento de forma não-arbitrária e não-liberal (substantiva);
- b) O aprendiz manifeste uma disposição de relacionar o novo material de maneira substantiva e não-arbitrária a sua estrutura cognitiva. (MOREIRA & MANSINI, 2001 P.23)

Consideramos, portanto, que explorar o conhecimento sobre a consciência corporal foi fundamental para a construção de um saber mais significativo e consciente, contribuindo assim para a formação integral do aluno. Estudar sobre o desenvolvimento humano e sua relação com o meio colaborou para ampliar o nosso conceito de ensino e aprendizagem. Pois, conhecer e identificar as características de cada fase/etapa do desenvolvimento do indivíduo foi de suma importância, não para rotular o aluno, mas para se



ter parâmetros e assim, se necessário, realizar as devidas intervenções para que possam sanar ou minimizar as barreiras impostas ao aluno com deficiência.

Assim, elaboramos o Projeto Identidade e Corporeidade, que foi desenvolvido no decorrer do ano letivo de 2017, envolvendo os alunos atendidos e suas respectivas famílias, professores, profissionais de apoio e equipe diretiva. As intervenções mais específicas foram descritas no Plano de Atendimento Individual (PAI) de cada aluno. Utilizamos como referência principal o cotidiano deles, os conhecimentos adquiridos, suas preferências e necessidades. Além das intervenções individuais, proporcionamos momentos de aprendizagem mútua, através de vídeos, jogos, músicas, leitura, envolvendo temas do cotidiano para que possuíssem uma aprendizagem de maneira sistemática, em pequenos grupos ou de forma individual apenas em alguns casos mais específicos.

Foram realizados alguns encontros com pais no intuito de discutir sobre os temas que eles citaram nas entrevistas, como sendo algo desconhecido ou difícil de ser trabalhado. Esse conhecimento foi construído respeitando as diferenças (ideias, valores, crenças), pois o objetivo foi ampliar as possibilidades de compreensão, utilizando recursos e estratégias que pudessem colaborar no processo de autonomia e aprendizagem no cotidiano dentro e fora da escola.

Para a realização desses encontros, fizemos o levantamento dos principais anseios descritos por eles e selecionamos três temáticas que atendiam às suas necessidades naquele momento, sendo elas: 1ª) Sexualidade, 2ª) Limites e 3ª) Autonomia e Higiene Pessoal. Definidos os temas, fomos em busca de parcerias para que pudessem ampliar as possibilidades de compreensão sobre estes assuntos, redimensionar o olhar desses pais em relação aos filhos, favorecendo momentos de partilha, reflexão e ações. Neste momento, o apoio da equipe diretiva da escola foi fundamental para articular essas parcerias.

O primeiro contato foi com a professora Dr.^a Rita de Cácia Santos Souza do Departamento de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe (UFS) que cordialmente compareceu a nossa escola juntamente com o Professor Ms. Marcos Ribeiro de Melo do departamento de Psicologia que nos auxiliaram na organização do tema sobre Sexualidade. Com a colaboração desses professores intitulamos o nome dos encontros como rodas de conversa, utilizando a metodologia desenvolvida em oficinas.

O tema sobre Limites foi abordado pela Professora de Educação Física da escola, Esp. Rivanna Conceição Santos, também formada em psicologia, que abraçou a causa e trouxe-nos valiosas contribuições. Para o tema sobre Higiene Pessoal e Autonomia,



buscamos a parceria com a enfermeira Magna Meireles de Oliveira Dória do Posto de Saúde da Família vizinho à escola, que prontamente nos recebeu e aceitou o convite.

No primeiro encontro, as professoras das SRM apresentaram o folder, contendo como seriam realizadas as rodas de conversa, datas, horários e palestrantes. Ver tabela a seguir:

Tabela 1 – Organização das oficinas

| DATA | TEMA | FACILITADORAS |
|--|--|--|
| 17/08/2017 29/08/2017 12/09/2017 | “Sexualidade e Deficiência: dialogando com os familiares” | Psicólogas e Mestrandas: Alana Nagai Lins de Carvalho e Valéria Maria A. Guimarães |
| 25/09/2017 | Autonomia e Higiene Pessoal | Enf ^a Magna Meireles de O. Dória USF Ávila Nabuco |
| 17/12/2017 | Limites: “Educar com disciplina e para a autonomia – limites e possibilidades entre mães/pais e filhos” | Esp.Rivanna Conceição Santos |
| 25/12/2017 | Culminância: Apresentação das atividades desenvolvidas com os alunos na SRM – metodologias, recursos, estratégias, desafios e resultados obtidos. Depoimentos/avaliações dos pais em relação ao ano letivo | Professoras Andréa e Hildiana |

Fonte: Dados Das Pesquisadoras (2017).

As datas pré-definidas e horários foram flexibilizados conforme a disponibilidade dos facilitadores, dinâmica da escola. Observamos também a melhor forma de conseguirmos o maior número de familiares participantes, para que estes se tornassem parceiros na formação dos filhos(as) na vida cotidiana para além do ambiente escolar.

As oficinas, neste processo, foram de suma importância, pois ocorreu um alinhamento das professoras/pesquisadoras com os familiares. Como nos sugeriu Rena (2006 p.49) “as ‘Oficinas’ expressam a mesma linha metodológica da intervenção psicossocial adotada na pesquisa-ação que reconhece o envolvimento do pesquisador como fator inevitável e como valor”.

É importante destacar que a realização das oficinas ocorreu porque tivemos a articulação da equipe diretiva/pedagógica, professoras da sala de aula comum e professoras do AEE. Buscar essas articulações são investidas em um processo de ensino-aprendizagem



significativo para todos os envolvidos.

A atuação do professor do AEE não deve ser focado apenas no diagnóstico do aluno, pois deve atuar de forma sistêmica e pautar-se nas potencialidades, interesses, habilidades e formas peculiares de ensinar/aprender. Objetiva-se, assim, o desenvolvimento do intelecto do(a) aluno(a) e não o simples repasse de conteúdo ou práticas centralizadas nas dificuldades. De acordo com Fonseca (2017):

O processo educativo, em qualquer grau ou finalidade que seja encarado, envolve sempre potencialização das funções ou capacidades cognitivas, pois são elas no seu todo que vão permitir ao indivíduo resolver problemas e equacionar as suas soluções adaptativas, bem como se constituem como pré-requisitos fundamentais à aquisição de novas informações sobre a natureza, a sociedade e a cultura onde vivemos. (FONSECA, 2017, p. 72)

AS APRENDIZAGENS COLHIDAS

A construção e execução do Projeto Identidade e Corporeidade possibilitou ressignificar nossa prática pedagógica, resgatando a necessidade de aprofundamento nos estudos. O olhar investigativo oportunizou mergulhar na figura do professor/pesquisador, propiciando momentos de aprendizagem entre todos os envolvidos.

Os encontros com os pais favoreceram a ampliação do conhecimento sobre cada aluno. Possibilitou-nos perceber, como os mesmos são vistos dentro do seio familiar e de que forma é estimulada (ou não) a sua autonomia. Desde a primeira oficina observamos no discurso de alguns familiares a confiança em expor situações que vivenciaram com seus(as) filhos(as). A necessidade em falar e ser ouvido, em busca de direcionamento para as mais variadas situações.

No primeiro encontro, observamos também certo “conflito de identidade” nos relatos de algumas famílias, descrevendo jovens e adultos infantilizados, independentemente da idade e sexo. Muitos vistos ora como crianças, estimulados a assistir programas infantis, adquirir produtos ou vestimentas inadequadas à idade, ora cobrados a comportarem-se como adultos, principalmente em locais públicos e eventos sociais. Alguns alunos/filhos já sinalizavam assuntos adequados à idade, nas atividades desenvolvidas na SRM, porém causou admiração nos familiares, a autonomia que os alunos demonstram ter na escola. Tal fato nos



faz inferir que há uma superproteção na tomada de decisões sobre vários assuntos, até mesmo os relacionados aos sentimentos.

Durante a segunda oficina percebemos o efeito da primeira. Algumas mães e pais relataram, uma mudança na forma de olhar para seus filhos e filhas. Seja observando as atitudes ou dando atenção aos questionamentos deles (as). Este momento possibilitou uma oportunidade de autoavaliação e (re) construção de conceitos que refletiu também nas atividades desenvolvidas na SRM.

Evidenciamos, nos atendimentos com o (a) aluno (a), a importância da escuta atenta. Era importante para o(a) aluno(a) expressar, o conhecimento que tem de si. Vimos o desejo da descoberta, de compreender e fazer-se compreendido nos mais variados assuntos, principalmente relacionados aos sentimentos. Esse “falar” foi sendo explorado por diversas estratégias, uma vez que muitos não oralizam. Mas, não foi empecilho para aprender. Os *emojis*, a *self*, desenhos, figuras, imagens, jogos, entre outros, foram alternativas para conhecer, explorar e desenvolver competências e habilidades necessárias para a compreensão de si, do outro e do mundo. Afinal,

“são jovens que vivenciam a paixão, o sentimento, a emoção, o entusiasmo, o movimento. Anseiam por liberdade para imaginar, conhecer, tudo ver, experimentar, sentir. O pensar e o fazer, o emocional e o intelectual, estão entrelaçados, de maneira que estão inteiros em cada coisa que fazem”. Gasparin (2001, p. 8)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desse trabalho, sentimos que trilhar o caminho da investigação, da pesquisa dentro do ambiente escolar não é uma tarefa tão simples quanto deveria ser. A dinâmica da escola (carga horária, na maioria das vezes, inflexível, preenchimento de instrumentais, planejamento “pronto e acabado” anterior ao conhecimento do aluno, conteúdos, notas...) nem sempre favorece estes momentos enriquecedores de flexibilização do currículo, tornando a aprendizagem mais significativa.

Apesar de colhermos mudanças positivas no processo de construção da identidade do aluno com práticas educativas a partir da compreensão que corpo e mente estão interligados, vimos também a necessidade de aprofundar sobre o tema no próximo ano letivo e concretizar os caminhos da pesquisa.



Conhecer como ocorre o desenvolvimento da linguagem e suas implicações no desenvolvimento humano será nossos próximos passos, pois é de suma importância na compreensão do processo de aprendizagem de um modo geral. Uma vez que, nos momentos de interação, notamos em algumas ações com os (as) alunos(as) que as formas de linguagem não foram desenvolvidas a contento.

Analisamos que a participação dos familiares dos 31 alunos atendidos nos turnos matutino e vespertino não ocorreu de forma satisfatória, mesmo respeitando os acordos firmados anteriormente em relação ao melhor dia e horários propostos por eles. Dos cinco encontros promovidos tivemos uma média de 15 participantes por encontro. Sendo que apenas dois familiares participaram 80%. 5 pais participaram 60%; 11 familiares 40 % e 15 familiares 20%. Reconhecemos que a família tem uma grande responsabilidade no processo ensino-aprendizagem, e que precisam firmar parceria com a escola na educação e formação integral do seu filho, portanto é necessário buscar outras formas de ampliar essa participação.

Precisamos ainda, descobrir uma alternativa para envolver os professores da sala de aula comum nas rodas de conversa e palestras. Inicialmente, não conseguimos estabelecer uma agenda com estes, uma vez que a carga horária apertada dificulta a participação de todos. Nesse sentido, Abramowicz, (1997) nos lembra de que a escola não pode tudo, mas é possível encontrar caminhos e possibilidades para fazer cada vez mais e melhor.

Terminamos este artigo com a certeza de um novo começo, porém com a convicção de que para desenvolver uma proposta condizente com os(as) alunos(as) é importante (re) conhecê-los enquanto sujeitos ativos na construção da aprendizagem. Apropriar-se dos seus interesses, potencialidades e dificuldades, bem como escutar as suas respectivas famílias é fundamental. Além disso, é essencial compreendermos outras áreas do conhecimento relacionadas à saúde física, mental e emocional desses sujeitos, para buscar as parcerias e realizar um trabalho mais sistemático e eficaz.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ Anete Moll, Jaqueline (org). **Para além do fracasso escolar**. Campinas, SP. Papyrus (1997).

ALVES, Denise de Oliveira; GOTTI, Marlene de Oliveira; GRIBOSKI, Claudia Maffini; DUTRA, Claudia Pereira. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento**



educacional Especializado - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BATISTA, Cristina Abranches Mota. MANTOAN, Maria Tereza Eglér;.. In: GOMES, Adriana L. Limaverde Gomes... **Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental** [et al.] Deficiência Mental. São Paulo : MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FONSECA, Vitor da. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 34 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 262 p.

GASPARIN, J. L. **Motivar para aprendizagem significativa**. *Jornal Mundo Jovem*. Porto Alegre, n. 314, p. 8, mar. 2001.

MOREIRA, Marco Antônio. MASINI, Elcie F. Salsano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

RENA, Luiz Carlos Castello Branco. **Sexualidade e Adolescência – as oficinas como prática pedagógica**. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROPOLI, Edilene Aparecida [et al]. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. V.1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, 2010.

RIOS, Fabíola T. Araújo. MOREIRA, Wagner Wey. **A importância do corpo no processo de ensino e aprendizagem**. *Evidência*, Araxá, v. 11, n. 11, p. 49-58, 2015 *Evidência*, Araxá, v. 11, n. 11, p. 49-58, 2015.

SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A Pesquisa científica**. In: GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.31-42p.