

CONTRIBUIÇÕES DE AÇÕES INTERPROFISSIONAIS EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS COM PERSPECTIVA INCLUSIVA

*Contributions of interprofessional actions in the
educational contexts with inclusive perspective*

RESUMO: A preocupação com aspectos de atuação e formação interprofissional tem sido alvo de pesquisa há bastante tempo, especialmente, na área de saúde. Considerando esse contexto, esse relato de experiência pretende descrever algumas das ações interprofissionais que têm sido realizadas por pesquisadores e discentes do Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI), com o intuito de contribuir com discussões e propostas que envolvem essa temática. O foco interprofissional dado aqui pretende realçar o trabalho em equipe com profissionais das áreas de Saúde e Educação. A maior parte das ações que envolvem a aplicação ou o uso de nossos materiais produzidos, contam com, no mínimo, dois profissionais de áreas distintas, no momento desse uso e privilegia o ambiente escolar. Os estudos realizados até o momento permitem propor e avaliar distintas atividades, entre as quais destacamos: a construção, a adaptação e o uso de recursos e estratégias com foco para o favorecimento de habilidades da comunicação oral, escrita e simbólica. Além disso, permitem também favorecer o acesso ao currículo, especialmente, por meio das adaptações que envolvem o uso de recursos de Comunicação Suplementar e Alternativa, para aqueles escolares que não se comunicam por meio da fala.

Palavras-chave: Educação Interprofissional. Educação Especial. Desenvolvimento infantil. Assessoria escolar.

ABSTRACT: The concern with performance aspects and interprofessional training has been the object of research for a long time, especially in the sciences health. Considering this context, this experience report intends to describe some of the interprofessional actions that have been carried out by researchers and students of the Child Development Support Laboratory (LADI), in order to contribute with discussions and proposals that involve this theme. The interprofessional focus given here has intended to enhance the work with professionals in the areas of Health and Education. Most of the actions involving the application or use of our produced materials consider on at least two professionals from different areas at the time of this use and privileges the school environment. The studies carried out so far allow to propose and evaluate different activities, among which we highlight: construction, adaptation and use of resources and strategies focused on favoring oral, written and symbolic communication skills. In addition, they also allow access to the curriculum, especially through adaptations involving the use of Supplementary and Alternative Communication resources, for those students who do not communicate through speech.

Keywords: Interprofessional education. Special education. Child development. School Assistance.

Jáima Pinheiro de Oliveira ¹
Seán Bracken ²
Mariane Andreuzzi Araújo ³
Angelo Papim ³

1- Docente do Departamento de Educação Especial e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP); Coordenadora do Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI).

2- Docente do Instituto de Educação da Universidade de Worcester, Reino Unido; Colaborador de Pesquisa do LADI.

3- Discentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP).

E-mail: jaima.oliveira@unesp.br

Recebido em: 15/05/2018

Revisado em: 10/06/2018

Aceito em: 07/07/2018

INTRODUÇÃO

A preocupação com aspectos de atuação intersetorial nunca esteve tão presente em investigações científicas e demais trabalhos que se preocupam e incentivam a promoção de saúde e o desenvolvimento humano, de maneira geral. Essa preocupação também tem sido muito abordada em relação à formação de profissionais, especialmente da área de saúde^{1,2}.

Nesse contexto, esse artigo abordará elementos presentes nas demandas escolares, em que muitas profissões da área de saúde e da área de educação, têm se destacado com ações interprofissionais e, quando possível, interdisciplinares. A demanda maior, sem dúvida, vem de professores que atuam com escolares que possuem alterações neuromotoras, neurossensoriais e intelectuais. Esses escolares fazem parte do público-alvo da Educação Especial que frequenta as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), nas quais funciona o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE)³.

Como esses escolares passam a maior parte do tempo na escola, nem sempre os atendimentos clínicos têm fornecido o suporte necessário para essas crianças, quando elas se encontram fora desse ambiente. Além disso, é indiscutível que a maior parte de suas necessidades são mais frequentes, fora da clínica. Essas demandas têm favorecido ações interprofissionais em ambiente escolar, por meio de assessorias fornecidas diretamente à equipe da escola e aos professores, quando requerem uma orientação mais específica^{4,5}.

Nesse sentido, profissionais das áreas de Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Pedagogia Especializada e

Psicologia, dentre outras, têm indicado ações promissoras, quando fazem proposições conjuntas que irão interferir diretamente na vida escolar das crianças que possuem deficiência ou que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, de modo geral^{4,5}.

Em função da complexidade que a instituição escolar traz em sua constituição e rotina e, igualmente, da complexidade de fatores que estão presentes no processo de desenvolvimento infantil, essa assessoria perpassa por inúmeras esferas e pelas mais distintas demandas, que requerem, a todo momento, a articulação entre diferentes saberes profissionais. Por isso, dificilmente, uma única profissão consegue assessorar o professor e/ou a equipe escolar sem lançar mão de ações que envolvem práticas interprofissionais^{1,2}.

A demanda escolar sempre foi fortemente marcada pelas queixas escolares centradas nas dificuldades de aprendizagem^{6,7}. Com isso, por muitos anos, perdurou uma concepção de que o fracasso escolar tinha como responsável o aluno e sua família, com justificativas relacionadas aos problemas psicológicos, biológicos, orgânicos e socioculturais⁸.

Isso exigiu de muitos pesquisadores uma maior dedicação em relação à produção de conhecimentos sobre os processos de ensino-aprendizagem, tendo em vista que nesses processos há várias dimensões envolvidas. Ainda que o aluno tenha uma alteração evidenciada por aspectos cognitivos ou neurossensoriais, dentre outros, isso não deve ser uma barreira para o processo de ensino-aprendizagem, denotando um foco individualizado. Ou seja, as demais dimensões

(suporte da instituição escolar, formação do professor, equipe multiprofissional, dentre outros) devem ser levadas em consideração, durante todas as fases do processo de ensino-aprendizagem^{6,9}.

É nessa direção que tem avançado os trabalhos de assessoria educacional, com foco para as profissões que têm fornecido apoio para o processo de desenvolvimento infantil e para o processo de ensino-aprendizagem, em contexto escolar^{4,10,11}.

É importante reiterar que, nesse trabalho, às vezes é necessário lançar mão de instrumentos de triagem ou de avaliação voltados para os alunos. Por outro lado, essas ações devem ter como meta um direcionamento para as práticas de assessoria que serão realizadas frente às demandas escolares e os resultados devem ser interpretados com uma das diversas dimensões envolvidas nesse processo. Muitas dessas ações têm sido realizadas nessa direção, tentando vislumbrar um apoio para os professores que permita uma ampliação de suas compreensões e percepções sobre a diversidade presente no ambiente escolar e, principalmente, que reduza a demanda que inicialmente parece ser clínica, mas que nem sempre possui apenas essa característica¹².

Especificamente sobre a Fonoaudiologia, essa perspectiva é reforçada com a Resolução do Conselho Federal de Fonoaudiologia Nº 387/2010¹³, que recomenda o desenvolvimento de ações com foco para a elaboração, acompanhamento e execução de projetos, programas e ações educacionais. Esses programas devem, por sua vez, favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências dos professores e dos escolares e,

conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

Não é comum a Fisioterapia e a Terapia Ocupacional terem em suas matrizes curriculares disciplinas específicas que abrangem ou abordem o contexto escolar, de maneira direta. Essa abordagem ocorre de maneira indireta, quando esses profissionais mantêm contato com aspectos da Educação Especial e Neurologia Infantil. Com isso, ao fazerem essa interface, surgem inúmeras necessidades que envolvem o contexto escolar⁴.

A Psicologia Escolar, talvez tenha sido a que mais contribuiu para avançar nessas práticas, pois foi uma das primeiras profissões a se consolidar com esse trabalho, embora ainda enfrente muitos desafios em relação à atuação profissional nesse contexto, tal como a Fonoaudiologia¹⁴.

De modo geral, essas profissões forneceram e ainda fornecem contribuições para os sujeitos com deficiência, que alcançaram níveis sociais e de escolarização jamais vistos antes. Mesmo assim, muitas delas, ainda hoje, indicam a necessidade de mudança de atitudes em relação ao ensino de crianças com deficiência¹⁵, mudanças em relação à concepção desse ensino¹⁶ e, fundamentalmente, indicadores de atenção em relação à uma formação de professores que contemple conhecimentos sobre as deficiências, de maneira específica, propiciando também adequação do espaço físico e dos recursos e serviços especializados^{17,18,19,20}.

Nesse sentido, a legislação avançou muito, em razão, principalmente, das demandas internacionais, mas não podemos

deixar de destacar que mesmo diante dessa legislação, a permanência e a garantia de um processo de aprendizagem efetiva desses sujeitos permanecem como grandes desafios na área educacional^{21,22,23}.

Dentro desse contexto, sabemos que o uso de recursos e estratégias alternativas de ensino pode proporcionar acesso aos conteúdos curriculares no processo de ensino-aprendizagem para todos os alunos, sejam estes com ou sem deficiência. No entanto, o objetivo primordial deve ser sempre o de facilitar este acesso e o trabalho pedagógico de professores de classes regulares, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico em ambientes escolares inclusivos.

Considerando estes aspectos expostos, esse relato de experiência pretende descrever algumas das ações interprofissionais que têm sido realizadas por alguns pesquisadores e discentes do Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI), vinculado ao Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP). De maneira secundária, pretende-se contribuir com discussões e propostas que envolvem essa temática.

MATERIAIS ELABORADOS PELA EQUIPE A PARTIR DO PRONARRAR

O foco interprofissional dado aqui pretende realçar o trabalho em equipe com profissionais da área de Saúde e Educação. Nossa equipe possui profissionais das áreas de Terapia Ocupacional, Fisioterapia, Psicologia, Fonoaudiologia, Design, Engenharias e Pedagogia Especializada, dentre outras. A maior parte das ações que envolvem a

aplicação ou o uso de nossos materiais produzidos, contam com no mínimo dois profissionais de áreas distintas, no momento desse uso.

As ações a serem descritas envolvem a adaptação e o uso de um programa metatextual com escolares que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, e que estão em processo inicial de escolarização, em escolas regulares. Esse uso tem sido realizado com os mais distintos perfis de escolares^{24,25,26,27}. Inicialmente, será apresentado esse programa e, em seguida, serão descritos alguns resultados de pesquisa.

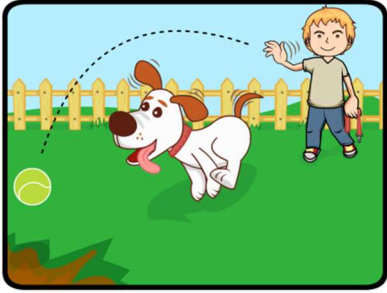


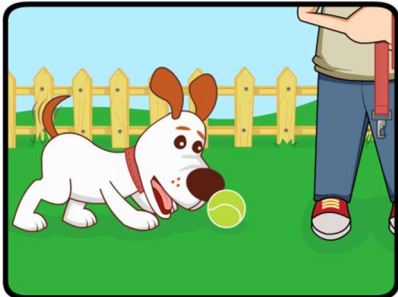
O programa de intervenção metatextual utilizado denomina-se PRONARRAR e trata-se de um apoio para escolares com atraso no processo de alfabetização²⁸ que foi elaborado com vistas ao favorecimento do processo de alfabetização de alunos que apresentam dificuldade ou atraso nesse processo. Esse programa tem trabalhado simultaneamente as habilidades de linguagem (oral, escrita e simbólica), tendo como principal suporte o uso de imagens que fornecem a organização e a estrutura do texto narrativo.

Esse apoio foi construído com base nos princípios da metatextualidade, que se refere ao conhecimento da estrutura de um texto. No caso do PRONARRAR, do texto narrativo ou histórias. Esse conhecimento está relacionado à habilidade metatextual^{29,30}, a qual possibilita, também, que o sujeito trate esse texto como objeto de análise, focando predominantemente na sua estrutura e organização³¹, sem perder de vista, por outro lado, o uso desse texto em contextos sociais.

O programa desenvolvido possui um conjunto de histórias constituídas por quatro

elementos representados em figuras, conforme.

Quadro 1 – Estruturas que compõem uma história e que são consideradas no PRONARRAR.

Partes da história	Descrição dos elementos constituintes dessas partes	Figuras que devem representar essas partes
<i>Cenário</i>	Esse elemento compõe o lugar, tempo e apresenta um ou mais personagens que compõe a história.	
<i>Tema</i>	Esse elemento caracteriza-se pelo problema a ser resolvido pelo personagem principal ou pelos demais personagens envolvidos.	
<i>Enredo</i>	Esse elemento caracteriza-se pela ação ou conjunto de ações para resolução da problemática proposta pela narrativa.	
<i>Resolução</i>	Esse elemento caracteriza-se pelo momento em que o personagem principal ou os demais personagens resolvem o problema, dando um fechamento para a história.	

Fonte: elaboração própria com base em estudos anteriores^{28,32}.

A partir dessa estrutura, o procedimento principal do PRONARRAR consiste na solicitação, ao escolar, de uma sequência de quatro gravuras disponibilizadas, de maneira aleatória. Posteriormente, solicita-se a descrição oral dessa história formada a partir dessa sequência. E, em seguida, a produção escrita dessa história, a partir de cada um de seus

elementos (cenário, tema, enredo e resolução). A depender do grau de comprometimento da criança essas produções variam muito, em relação à forma que ela deve construir essa história. Por exemplo, é o caso de crianças que utilizam meios de comunicação alternativa³³.

Para analisar as histórias produzidas pelos escolares há instrumentos específicos de

avaliação e pontuação que foram construídos exclusivamente no programa de Oliveira³⁴, inspirados nos estudos de Morrow³², Silva e Spinillo³⁵ e Santos³⁶ (2007). Atualmente esses

instrumentos têm sido revisados, com o intuito de torna-los mais objetivos, já que se trata de uma classificação que atribui uma pontuação às histórias.



Cenário da história "Gagá: o gatinho levado"; Fonte: Arquivo pessoal dos autores, disponível no Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI).

Uma das adaptações realizadas, habitualmente, pela equipe do LADI é a confecção das figuras do programa, a partir do uso de materiais de texturas diferentes, conforme foi utilizado e sugerido também por Soriano²⁷, ao adaptar o material para uso com uma criança com baixa visão. Essas adaptações possuem passo a passo, descritos em estudo anterior³⁷.

À medida que a equipe utiliza esse material, são avaliados aspectos de aceitabilidade dele e, conseqüentemente, define-se o público-alvo principal que pode se beneficiar dele. Disso decorre que não são feitas adaptações específicas, pois pode acontecer de um recurso adaptado ser utilizado por vários perfis de crianças³⁷.

Esse uso, sem dúvida, depende do foco pedagógico dado ao material. Sabe-se que a utilização de estratégias pedagógicas diferenciadas pode ser pensada a partir de um recurso adaptado, que possibilita o acesso de todos os alunos ao conhecimento³⁸. Além disso,

esses recursos podem ser simples³⁹ ou envolver alta tecnologia, tais como o uso de programas específicos, equipamentos ou produtos⁴⁰.

OUTROS USOS DO PRONARRAR

A produção de histórias infantis sempre foi destaque para muitos pesquisadores e não tem sido diferente para o Laboratório de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (LADI) da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). Os docentes e discentes vinculados a esse laboratório tem se debruçado em estudos que produzam elementos e estratégias para favorecer o desenvolvimento dessa importante habilidade ao longo do desenvolvimento infantil⁴¹.

Nos primeiros estudos de uso do PRONARRAR, foi desenvolvido um *software* que utiliza uma Plataforma *Android*, na qual um personagem em forma de robô (Reru) interage, por meio da sobreposição da câmera do *Tablet* em cada uma das figuras, fornecendo ao

usuário instruções em cada etapa de construção da história. Por se tratar de um dos primeiros estudos, é importante destacar que esse personagem é usado apenas com as ilustrações iniciais do projeto²⁸. Atualmente,

praticamente todas as histórias do programa estão atualizadas e algumas recriadas, conforme exemplo, a seguir.

Figura 1: história “A lição de Totó” com ilustrações anteriores²⁸ e atuais.



Para a construção dessas novas ilustrações foram utilizadas técnicas de ilustração, nas quais os componentes metatextuais foram considerados como linha guia para a composição das cenas, em razão de que esses elementos precisarão ser compreendidos pelo leitor em cada quadro, considerando a estrutura da história (cenário, tema, enredo e resolução)³². As imagens, portanto, contém os mesmos elementos descritos, nesse gênero textual. Os planos da composição, o uso da paleta de cores e estilo do desenho foram escolhidos no designer para deflagrar essas características ao leitor.

ALGUNS RESULTADOS DE PESQUISAS COM O USO DO PRONARRAR

Pesquisas recentes realizadas com esse programa mostraram avanços no que diz respeito à construção de narrativas tanto orais, quanto escritas de escolares com e sem deficiências^{25,27,34,42,43}.

Em um destes estudos²⁵ foram identificados elementos que compõem uma história (cenário, tema, enredo e resolução) na produção de textos de alunos surdos, usuários de Libras, após intervenção com o uso do PRONARRAR. As autoras alertaram para a necessidade de apoio de um intérprete e adaptação de vocabulário para explicar os conceitos das partes da história para esse público.

Soriano²⁷ identificou uma melhor elaboração de narrativas (pontuação maior) por meio do uso de histórias adaptadas (visotáteis) que foram confeccionadas com base nas estratégias metatextuais indicadas pelo programa, em narrativas orais de uma criança com baixa visão, em idade pré-escolar.

Em seguida, outros pesquisadores⁴⁴ realizaram um estudo preliminar dos efeitos desse programa na produção de narrativas escritas de escolares com diagnóstico de deficiência intelectual, obtendo resultados

satisfatórios, em relação ao desempenho dos escolares. As autoras verificaram que os alunos melhoraram a elaboração das histórias em relação aos elementos que a compõem e verificaram também que a pontuação das histórias desses alunos aumentou, em relação à pontuação obtida no começo da intervenção.

Oliveira⁴⁵ teve como objetivo descrever o desempenho de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em produções escritas no contexto de aplicação do PRONARRAR. De modo específico, o estudo pretendeu analisar aspectos de evolução nessas produções. Participou do estudo uma criança do gênero masculino, com nove anos de idade e diagnóstico de TEA. O registro de dados foi realizado por meio de filmagens de sessões e a produção escrita foi digitalizada. Os resultados indicaram que as estratégias do programa favoreceram a produção textual das histórias escritas do participante e sugeriu um foco de análise para aspectos linguísticos contextuais, diferentemente dos resultados obtidos em estudos anteriores, realizados com outras populações. A autora sugere que esse resultado diferente foi obtido em razão do perfil da criança, que possui Síndrome de Asperger⁴⁵.

A classificação das histórias do programa é realizada por instrumentos específicos sugeridos no PRONARRAR, a partir da complexidade de cada história. Para verificar o nível de complexidade das histórias presentes no programa, alguns autores⁴² consideraram, inicialmente, três elementos (cenário, tema e enredo), em suas respectivas ilustrações. Foram classificadas dez histórias com nível intermediário, uma de nível fácil e cinco de nível difícil, no material proposto anteriormente²⁸. Os dados obtidos permitiram

indicar uma sequência de uso das narrativas do programa, bem como a necessidade de se ampliar o número de histórias de nível fácil, com o intuito de familiarizar a criança às etapas iniciais desse programa. Ressalta-se que no decorrer dos anos, houve outras modificações nas histórias, acrescentando adaptações e nova classificação de acordo com a complexidade⁴⁶.

PARCERIAS E PERSPECTIVAS FUTURAS

No âmbito do LADI, os estudos realizados até o momento permitem propor e avaliar distintas atividades, entre as quais destacamos: a construção, a adaptação e o uso de recursos e estratégias com foco para o favorecimento das habilidades de comunicação oral, escrita e simbólica. Além disso, permitem também favorecer o acesso ao currículo, especialmente, por meio das adaptações que envolvem o uso de recursos de Comunicação Suplementar e Alternativa, para aqueles escolares que não se comunicam por meio da fala.

Esses trabalhos têm corroborado estudos que indicam o uso de apoio de imagens e mediação explícita como uma das estratégias mais eficazes para promover o desenvolvimento da comunicação, em suas diferentes perspectivas. Além disso, as adaptações para o público-alvo da Educação Especial têm fornecido apoio junto ao processo de escolarização e ajudado a reforçar os achados que vão ao encontro de estudos que apontam o uso de gravuras em sequência como uma das condições que mais favorece a emergência de histórias mais elaboradas.

Em relação às parcerias atuais destacamos o projeto que se encontra em

andamento com o Laboratório "Ninho dos Pardais", da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, campus de Cornélio Procopio. Trata-se de uma proposta cujo objetivo é o desenvolvimento de um robô que interaja com crianças do público-alvo da Educação Especial em uma brincadeira, para construção de uma história. Nessa brincadeira o robô deverá interagir fornecendo instruções para a criança. O robô está sendo criado a partir da plataforma arduino devido ao seu baixo custo e acesso no meio universitário.

Reiteramos, por fim, que o PRONARRAR é um instrumento de baixo custo que poderá ser utilizado para futuras intervenções com alunos que apresentam atraso no processo de alfabetização, principalmente em grupo. Por isso, sugere-se a continuidade de investigações que utilizem esse programa com alunos que apresentam deficiência e atraso na alfabetização. Além disso, destacamos que ao longo dessas atividades é possível que vários profissionais participem, fornecendo contribuições muito importantes para os aspectos que fortalecem a perspectiva da formação interprofissional.

Por isso, consideramos de fundamental importância que as atividades que envolvam esse uso do programa permaneçam com esse foco interprofissional, já que o contexto educacional permite e precisa da colaboração das mais distintas áreas, seja com foco para a construção de recursos, seja para auxiliar propostas que possuem estratégias diferentes com vistas ao favorecimento do processo de escolarização, com perspectiva inclusiva.

REFERÊNCIAS

- 1 - Aguiar-da-Silva RH, Scapin LT, Batista NA. Avaliação da formação interprofissional no ensino superior em saúde: aspectos da colaboração e do trabalho em equipe. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 2011; 16(1): 165-184.
- 2 - Câmara AMCS, Cyrino AP, Cyrino EG, Azevedo GD, Costa MV, Bellini MIB et al. Educação interprofissional no Brasil: construindo redes formativas de educação e trabalho em saúde. *Interface (Botucatu) [Internet]*. 2016 Mar [citado 2018 Jun 12]; 20(56): 5-8. Disponível em: <http://www.scielo.br>
- 3 - Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União, Brasília*, 2009.
- 4 - Oliveira JP, Rocha ANDC, Miura RKK, Rodrigues ES. Desenvolvimento Infantil, Escola e Inclusão: ações pedagógicas e intersetoriais. 1. ed. Curitiba: Editora CRV; 2017.
- 5 - Oliveira JP, Rodrigues ES, Bracken S. Suportes para a escolarização de estudantes do público-alvo da Educação Especial. *Revista de Estudios e Investigacion en Psicologia y Educación*, 2017; Ext (11): 80-85.
- 6 - Oliveira JP, Ansolin M, Zaboroski AP, Weiss MC. Queixa escolar e desenvolvimento infantil: subsídios para intervenções interdisciplinares, *Revista Movimenta*, 2015; 8(1): 3-14.
- 7 - Oliveira JP, Santos SA, Aspilicueta P, Cruz GC. Concepções de professores sobre a temática das chamadas dificuldades de aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2012; 18(1), 93-112.
- 8 - Soares M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática. 1995.
- 9 - Oliveira JP, Lara PT. A avaliação no contexto escolar: considerações sobre o estudante com deficiência visual. Texto disponibilizado para a disciplina de "Avaliação de Competências e Necessidades do Estudante com Deficiência Visual". 2015. Publicado no Portal do Redefor (Educação Especial) [Internet]. Disponível em: <http://edutec.unesp.br/>.
- 10 - Oliveira JP, Zaboroski AP. Interdisciplinary Practices along with the Basic Literacy Process: The Continuing Education Focused on Teachers. *Creative Education*, 2015; 6 (17): 1815-1824.
- 11 - Semkiv SIL, Oliveira JP. A avaliação e o encaminhamento de alunos para o Atendimento Educacional Especializado na produção científica. *Teoria e Prática da Educação*, 2016; 19 (2): 61-76.
- 12 - Oliveira JP, Zaboroski AP, Luz MS. Práticas Pedagógicas em Salas de Recursos Multifuncionais: Possibilidades e Desafios para a Educação Inclusiva.

Atos de Pesquisa em Educação (FURB); 2018: (ahead of print).

13 – Conselho Federal de Fonoaudiologia. Resolução CFFa nº 387, de 18 de setembro de 2010. Dispõe sobre as atribuições e competências do profissional especialista em Fonoaudiologia Educacional reconhecido pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia, alterar a redação do artigo 1º da Resolução CFFa nº 382/2010, e dá outras providências [Internet]. Diário Oficial da União; Brasília; 14 out. 2010 [citado em 2016 Fev 25]. Disponível em: <http://www.fonoaudiologia.org.br/cffa>

14 – Martinez AM. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2009; 13(1), 169-177.

15 – Omote S. Atitudes em relação à inclusão no ensino superior. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2016; 16(1): 211-215.

16 – Monteiro APH, Manzini EJ. Mudanças nas concepções do professor do ensino fundamental em relação à inclusão após a entrada de alunos com deficiência em sua classe. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2008; 14(1): 35-52.

17 – Vitta FCF, Vitta A, Monteiro ASR. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2010; 16(3): 415-428.

18 – Freitas FPM, Oliveira JP, Freitas CC. Disponibilidade de recursos e aquisição de tecnologia assistiva pelos gestores escolares no estado do Paraná (Brasil). *Revista Espacios*, 2018; 39(15): 5-16.

19 – Galvão Filho T. Tecnologia Assistiva: favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem em contextos educacionais inclusivos. In: Giroto CRM, Poker RB, Omote S. As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília: Cultura Acadêmica, 2012, p. 65-92.

20 – Martins DA, Leite LP, Lacerda CBF. Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 2015; 23(89): 984-1014.

21 – Deliberato D, Manzini EJ. Identification of the communicative abilities of Brazilian children with cerebral palsy in the family context. *Communication Disorders Quarterly*, 2012; 33(4): 95-20.

22 – Shimazaki EM, Auada VGC, Menegassi RJ, Mori NNR. O Trabalho com o Gênero Textual História em Quadrinhos com Alunos que Possuem Deficiência Intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2018; 24(1), 121-142.

23 – Omote S. Escala de atitudes sociais em relação à inclusão. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 2016; 16(1): 470-473.

24 – Oliveira EKSS, Oliveira JP. Construção de histórias no contexto de uso de recursos de Comunicação Suplementar e Alternativa e estratégias metatextuais com autistas. In: VII Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa - ISAAC Brasil, 2017, Natal. Anais do VII Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa - ISAAC Brasil. Marília: ABPEE, 2017; 7: 245-254.

25 – Mata SP, Soriano KR, Oliveira JP. Efeitos do PRONARRAR como apoio na produção de narrativas escritas de alunos surdos: estudo preliminar. In: I Encontro do Centro de ensino, pesquisa e extensão sobre educação de surdos e Libras – Ceslibras e V Encontro - Serviço de apoio pedagógico: contribuições para a educação inclusiva – Sape. São Paulo, 2013. Anais do I Ceslibras e V Sape, 2015; 1-6.

26 – Oliveira JP, Soriano KR, Mata SP. Ferramenta virtual como apoio para a formação permanente de alfabetizadores e a produção de histórias de seus alunos. In: III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE), 2016, Águas de Lindóia. Anais do III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE). São Paulo: Unesp, 2016; (1): 1-12.

27 – Soriano KR. Efeitos de histórias adaptadas na produção de narrativas orais de uma criança com baixa visão em idade pré-escolar. Dissertação [Mestrado em Educação], Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília; 2017. 160f.

28 – Oliveira JP, Braga TMS. PRONARRAR - Programa de Intervenção Metatextual: apoio para escolares com atraso no processo de alfabetização. Curitiba: CRV; 2012. 70 p.

29 – Gombert JE. Epi/meta versus implícito/explicito: nível de controle cognitivo sobre a leitura e sua aprendizagem. In: Maluf MR, Cardoso-Martins C. Alfabetização no século XXI: Como se aprende a ler e escrever. Porto Alegre: Editora Penso, 2013: 109-123.

30 – Gombert J.E. Metalinguistic development. Harvester: Wheatsheaf, 1992.

31 – Ferreira AL, Spinillo, AG. Desenvolvendo a habilidade de produção de textos em crianças a partir da consciência metatextual. In: Maluf MR. Metalinguagem e aquisição da escrita: contribuições da pesquisa para a prática da alfabetização. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003: 119-148.

32 – Morrow LM. Effects of structural guidance in story retelling on children's dictation of original stories. *Journal of Reading Behavior*, 1986; 18(2): 135-152.

33 – d'Oliveira PNLR, Crivelenti CWF, A Comunicação Alternativa para além das Tecnologias Assistivas. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 2014; 22(2):1-15.

- 34 – Oliveira JP. Efeitos de um programa de intervenção metatextual em escolares com dificuldades de aprendizagem. [Tese de Doutorado em Educação]. Universidade Estadual Paulista. Marília; 2010. 138f.
- 35 – Silva MEL, Spinillo AG. A Influência de Diferentes Situações de Produção na Escrita de Histórias. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2000; 13(3): 337-350.
- 36 – Santos MTM. Vocabulário, Consciência Fonológica e Nomeação Rápida: contribuições para a ortografia e elaboração escrita. Tese [Doutorado em Semiótica e Linguística Geral], Universidade de São Paulo; 2007. 295p.
- 37 – Adaptação de histórias de um programa metatextual para uso como suporte pedagógico, *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 2017; 4(2): 121-133.
- 38 – Briant MEP, Oliver FC. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 2012; 18(1): 141-154.
- 39 – Manzini EJ. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: *Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas*. Brasília: SEESP/MEC; 2005: 82-86.
- 40 – Iso 9999: 2002. Norma Internacional; classificação. Disponível em: <http://www.inr.pt/content/1/59/ajudas-tecnicas/>. Acesso em 18 jan. 2018.
- 41 – Soriano KR, Mata SP, Luz Ms, Tatit ALD, Oliveira JP. A presença de histórias em estudos sobre o desenvolvimento infantil nos contextos da Educação Especial e Inclusiva. In: Oliveira JP, Rocha ANDC, Miura RKK, Rodrigues ES. *Desenvolvimento Infantil, Escola e Inclusão: ações pedagógicas e intersetoriais*. 1 ed. Curitiba: Editora CRV, 2017: 119-140.
- 42 – Oliveira JP, Braga TMS, Viana FLP. Complexidade de histórias de um programa de intervenção em produção textual: contribuições para seu uso e aperfeiçoamento. *Anais do XI Congresso Nacional de Educação (EDUCERE) - II Seminário Internacional de Representações Sociais*, 2013, Curitiba: PUC-PR, 2013: p. 5342-5357.
- 43 – Zaboroski AP. O gênero de histórias e atividades metatextuais como recursos da prática pedagógica na produção de narrativas escritas. *Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, Guarapuava*; 2014. 163p.
- 44 – Oliveira JP, Yassuda ASK, Lazaro A, Luz MS. Apoio metatextual na produção de histórias orais e escritas de escolares com deficiência intelectual. *Anais do VII Congresso Brasileiro de Educação Especial*, São Carlos: Galoá; 2016. (1): 1-12.
- 45 – Oliveira EKSS. Construção de histórias no contexto de uso de recursos de Comunicação Suplementar e Alternativa e estratégias metatextuais [Monografia de Aperfeiçoamento/Especialização]. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; 2014. 22p.
- 46 – Oliveira JP, Soriano KR, Freitas FPM. Complexidade de histórias de um programa de intervenção metatextual no contexto da Educação Especial e Inclusiva. *Anais da 16ª Jornada do Núcleo de Ensino - As (Contra) Reformas na Educação Hoje*. Marília: Unesp Publicações. 2017; (16): 1-9.