



ANÁLISIS PROTOTÍPICO DE DOCENTES DE CLASE REGULAR SOBRE LA SALA DE RECURSOS

ARTÍCULO ORIGINAL

MACEDO, Davinni da Silva¹, GONZAGA, Luciano Luz²

MACEDO, Davinni da Silva. GONZAGA, Luciano Luz. **Análisis prototípico de docentes de clase regular sobre la sala de recursos.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Año. 08, ed. 04, vol. 03, págs. 42-53. Abril 2023. ISSN: 2448-0959, Enlace de acceso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/analisis-prototipico>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/analisis-prototipico

RESUMEN

Esta investigación es parte integral de la Maestría Profesional en Enseñanza de Ciencias y Salud, de una Institución de Enseñanza Superior del Estado de Río de Janeiro, y tiene como objetivo identificar los principales cognemas de los profesores de Educación Básica, de una escuela pública de la Baixada Fluminense región, en el Estado de Río de Janeiro, sobre la Sala de Recursos Multifuncionales. Al grupo se le aplicó un Test de Evocación Libre de Palabras a partir del término inductor "sala de recursos" y el análisis fue realizado por el software Evocación 2000. La Teoría de las Representaciones Sociales de Moscovici (1961) fue el principal aporte teórico de la investigación. De esta forma, se buscó detectar posibles creencias que los docentes de la clase regular desarrollan sobre la sala de recursos de la unidad escolar donde actúan, en un intento de valorar los saberes y opiniones de estos profesionales en relación a la Atención Educativa Especializada (AEE) y pensar de posibles estrategias que pueden contribuir al trabajo colaborativo entre los maestros de clase regular y los maestros de sala de recursos. Como resultado, la centralidad de la representación revela que el 'amor' es el engranaje para que el espacio funcione. Por otro lado, la periferia revela el carácter de ayuda y celo en la asistencia a los alumnos con necesidades especiales.

Palabras clave: Representaciones Sociales, Sala de Recursos Multifuncionales, Educación Especial.



INTRODUCCIÓN

La historia de la educación está marcada por prácticas de exclusión o abandono de alumnos con necesidades especiales, a veces por desconocimiento, a veces por considerar un alumnado estándar como referencia. Sin embargo, los años han cambiado y la escuela necesitaba, y necesita, adaptarse a los tiempos modernos, en los que ya no es posible excluir. En ese sentido, la escuela actual necesitaba y necesita responder a las demandas de la población y, entre las acciones, surge la creación de la sala de recursos multifuncional para apoyar las premisas de inclusión escolar (MENESES *et al.*, 2020; MATSUKURA; LINS ; SQUASSONI, 2021).

La sala de recursos, según el Ministerio de Educación, es un espacio, de carácter pedagógico, destinado al servicio de “estudiantes que presentan necesidades educativas especiales similares, en un horario diferente al que asisten a la clase ordinaria. [...]” (BRASIL, 2001, p. 50). Su misión principal es auxiliar el proceso de “escolarización, eliminando las barreras que [impiden] la participación plena de los alumnos del público objetivo de la educación especial, con autonomía e independencia, en el entorno educativo y social” (BRASIL, 2018, p. 6).

Es importante informar que, aún en términos de legislación, un hito muy importante para la dirección de la Educación Especial en nuestro país se dio con la Carta Magna (1988), que enumera, en su artículo 208, la obligación de brindar asistencia educativa especializada a las personas con discapacidad, preferentemente en la red de educación regular (BRASIL, 1988).

Por tanto, la educación especial es una propuesta que debe ser asumida y garantizada en todo el territorio nacional, con la presencia de todos los niños en las escuelas regulares a través de la Asistencia Educativa Especializada (AEE) (POSSA; PIECZKOWSKI, 2020).



En cuanto al desempeño de los docentes de educación especial, Oliveira y Prieto (2020) nos advierten sobre una propuesta pedagógica adecuada para la educación especial en los cursos de formación inicial y continua, así como un sistema de evaluación y seguimiento en cuanto a la estructura y a la organización de lo espacio utilizado en la AEE.

La Resolución CD/FNDE/MEC nº 15, de 7 de octubre de 2020 (BRASIL, 2020), sobre la implementación de espacios multifuncionales en las escuelas públicas, trata sobre la accesibilidad, la participación efectiva de los estudiantes con discapacidad, la participación de la familia en la enseñanza y proceso de aprendizaje. Sin embargo, ¿cómo funciona en la práctica? ¿Cuál es la representación que los docentes de aula ordinaria tienen de este espacio?

Reflexionando sobre estas inquietudes es por lo que decidimos, antes de desarrollar el producto educativo de la maestría[3], identificar las posibles creencias de los docentes de las clases regulares y, en ese intento, proponer acciones conjuntas y colaborativas en la asistencia de el alumno-objetivo de la educación especial. Ya que, una de las atribuciones del docente que actúa en el aula de recursos es “establecer articulación con los docentes del aula común, visando la provisión de servicios, recursos pedagógicos y de accesibilidad y estrategias que promuevan la participación de los estudiantes en las actividades escolares”. (Art. 13 del Dictamen nº 13/2009 del CNE-CEB) (BRASIL, 2009).

Al respecto, considerando que esta articulación es de fundamental importancia, nos interesa conocer, a priori, qué representaciones sociales tienen los docentes de la Enseñanza Básica I, de clases regulares, sobre el espacio dedicado a la Atención Educativa Especializada – AEE.

DESARROLLO

La escuela, lugar de la investigación, está ubicada en el municipio de Magé, en la región de la Baixada Fluminense, a 62 km de la capital de Río de Janeiro (Figura 1). Funciona en dos turnos (matutino y vespertino) y atiende a los primeros años de primaria.

Figura 1. Ubicación geográfica de los municipios que componen la Región de la Baixada Fluminense, RJ



Fuente: Agencia de Noticias Favela – ANF (2019).

Hasta el momento, la Escuela cuenta con 303 alumnos matriculados, de los cuales 25 (8,25%) son considerados público objetivo de Educación Especial, asistidos en horario extraescolar por el servicio de Sala de Recursos Multifuncionales.

El grupo social escogido para realizar esta investigación está compuesto por 10 docentes de la Enseñanza Básica I, con una edad media de 35,6 años (Pad Dev = 7,4) y un tiempo de enseñanza medio de 10,8 años (Pad Dev = 5,35), revelándose como un grupo homogéneo y que, por tanto, ya ha superado la fase de



descubrimiento y supervivencia del inicio de la carrera docente (HUBERMAN, 2000).

CURSO METODOLÓGICO

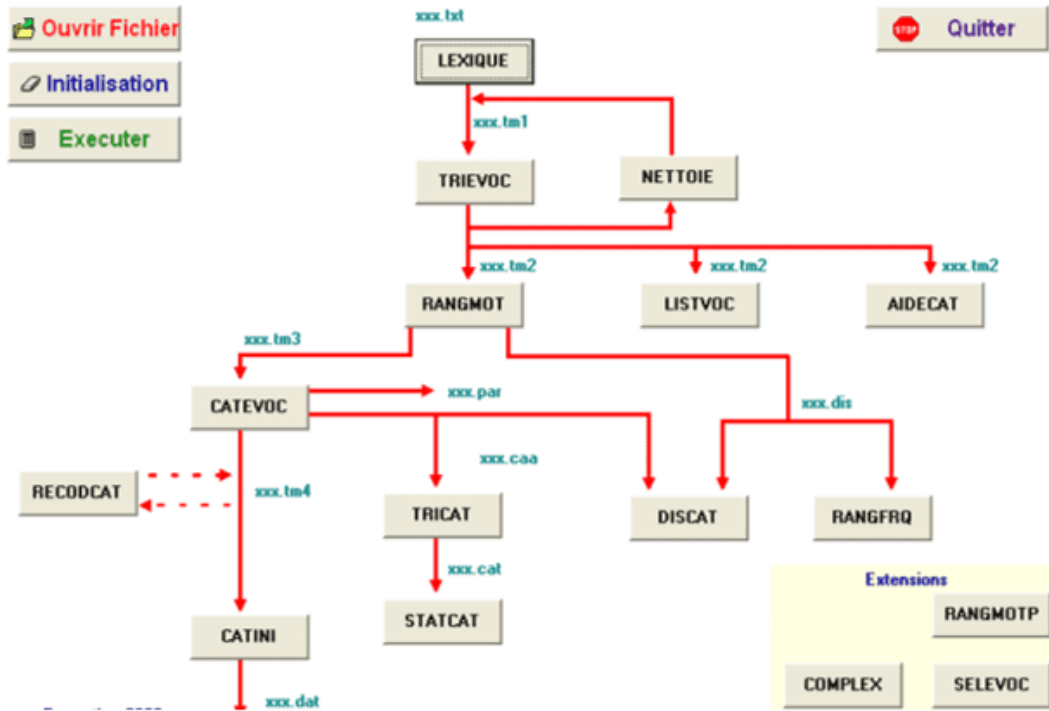
El enfoque de investigación es cualitativo, consistente en un Test de Asociación Libre de Palabras (TALP) aplicado a un grupo de docentes de clases regulares. Esta prueba permite al entrevistado hablar y escribir las palabras que le vienen a la mente, luego de ser estimulado por una palabra o expresión inductora que caracteriza el objeto de estudio (SÁ, 2002).

Por lo tanto, el TALP se basa en una técnica proyectiva guiada por la hipótesis de que la estructura psicológica del sujeto se vuelve palpable a través de las manifestaciones de conducta, evocaciones, elecciones y creaciones, constituyendo índices que revelan la personalidad como un todo (COUTINHO *et al.*, 2001).

Así, solicitamos a los docentes de las clases regulares que enumeraran las primeras cinco palabras que les vinieran a la mente, relacionadas con el término inductor 'salón de recursos', en un tiempo de cinco minutos.

Las respuestas evocadas oportunamente fueron analizadas y tratadas por el software *Evocation 2000*® (VERGÈS; SCANO y JUNIQUE, 2002) desarrollado en Francia por Pierre Vergès; Scano y Junique (2002) (Fig. 2). Este software permite identificar “los posibles elementos del núcleo central a través de la frecuencia (F) con que la palabra fue enunciada por los sujetos y el orden medio de evocación (OME)” (ALVES-MAZZOTTI, 2007, p. 299).

Figura 2- Pantalla inicial del software Evocación 2000 con los 16 programas

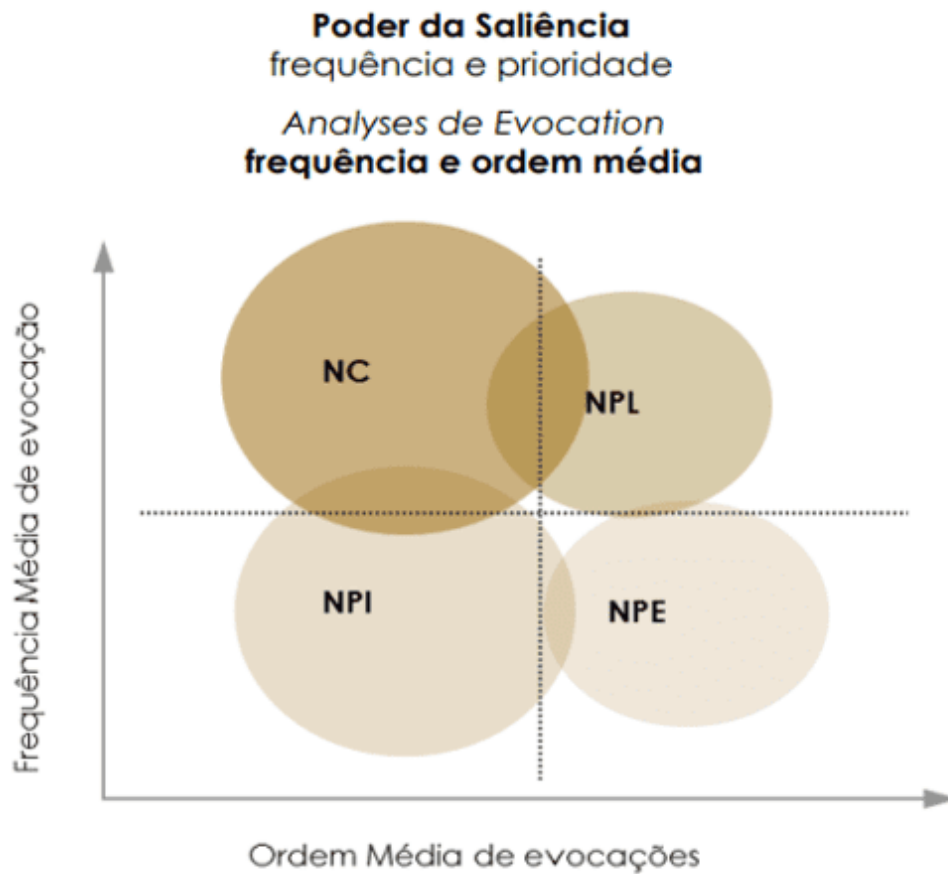


Fuente: elaboración propia (2023).

De los 16 programas, solo cinco fueron utilizados en el desarrollo de esta investigación, son: LEXIQUE, cuya función es aislar las unidades léxicas del archivo; TRIEVOG, que proyecta evocaciones; NETTOIE, que elimina posibles errores tipográficos; el RANGMOT, que proporciona la frecuencia y orden de evocación y, finalmente, el RANGFRQ, que organiza en un marco de cuatro cajas los elementos que conformarán el Núcleo Central y el sistema periférico del análisis prototípico (GONZAGA, 2020).

Por tanto, a partir de la combinación de la frecuencia y el orden medio de evocación de las palabras realizado por el software, obtuvimos su distribución en un diagrama con dos ejes ortogonales, componiendo una tabla de cuatro casas y que se puede entender en la Figura 3.

Figura 3- Diagrama con la disposición de los Núcleos Central y Periférico, según la Frecuencia de Palabras (F) y el Orden Medio de Evocaciones (OME)



En la figura: NC: Núcleo Central; NPL: Núcleo Límite Periférico; NPI: núcleo periférico intermedio; NPE: Núcleo Periférico Exterior. Fuente: Velloso (2009).

Las evocaciones que compondrán el cuadrante superior izquierdo (NC) constituirán las palabras más evocadas y con alta prevalencia (citadas en los primeros órdenes). Según Sá (2002), estas evocaciones tendrían mayor importancia en el esquema cognitivo de los sujetos y, por tanto, posibles de representar el objeto de estudio.

Así, utilizamos la Teoría del Núcleo Central de Abric como aporte teórico-metodológico para analizar las respuestas a las pruebas de evocación. Abric (1998), explica que:



a organização de uma representação apresenta uma característica particular: não apenas os elementos da representação são hierarquizados, mas além disso toda representação é organizada em torno de um **Núcleo Central**, constituído de um ou de alguns elementos que dão à representação o seu significado (ABRIC, 1998, p. 28, grifos nossos).

El núcleo central es el encargado de dar sentido y organización a la representación, estando fuertemente ligado a la memoria del grupo. La periferia, por otro lado, está conectada con la vida cotidiana y las experiencias de los individuos (ABRIC, 2000).

Esta teoría también considera la existencia del llamado 'sistema periférico', que cobija las diferencias de percepción entre los individuos involucrados en la investigación, sustentando la heterogeneidad del grupo y acomodando las contradicciones provocadas por el contexto más inmediato. Por tanto, su función básica es permitir la adaptación a la realidad concreta, permitiendo la diferenciación del contenido y protegiendo el Núcleo Central (SÁ, 1998).

RESULTADOS

Para comprender mejor la organización interna de las Representaciones Sociales (análisis prototípico), solicitamos a los docentes de las clases regulares, que cuentan con alumnos atendidos por el Atención Educativo Especializado (AEE), que enumeren cinco palabras asociadas al término inductor 'Recurso Habitación' (Cuadro 1).



Tabla 1 - Análisis del Núcleo Central al término inductor 'Sala de Recursos' entre profesores de clases regulares de la Secretaría Municipal de Educación, Magé, RJ

Alta Frequência	f ≥ 3	Grande Força de Evocação			Pequena Força de Evocação		
		f	OME < 2,5	f	OME ≥ 2,5		
Baixa Frequência	f < 3	Ajuda	4	1,75	Cuidado	3	2,67
		Amor	4	2,00			
		Adaptação	3	2,33			
Alta Frequência	f ≥ 3	Parceria	2	1,50	Suporte	2	3,00
		Respeito	2	2,00			

En la tabla: f es la frecuencia de evocación simple; La mediana de la Frecuencia de las Evocaciones es igual a 3 (tres). El Orden Medio de Evocaciones (OME) medio es igual a 2,5. Se descartaron las evocaciones con una frecuencia menor a 2 (dos). En la tabla, 'Fuerza' se asocia con prevalencia en la evocación, donde la palabra citada en primera posición tiene mayor fuerza (igual a uno) que la palabra citada en segunda posición (fuerza igual a dos) y así sucesivamente. Por lo tanto, cuanto menor sea el valor de OME, mayor será la fuerza de evocación. Fuente: datos de la encuesta (2023).

El Núcleo Central (cuadrante superior izquierdo - Gráfico 1) parece representar, por parte de los docentes de la clase regular, la 'sala de recursos' como un espacio de 'ayuda', un puesto que necesita promover la necesaria 'adaptación' con 'amor'. En este contexto, los docentes parecen creer que la sala de recursos funciona como un espacio de apoyo y que, para ello, necesita ser adaptada.

Llama nuestra atención el 'amor' como elemento esencial en este apoyo ofrecido a los alumnos asistidos por la sala de recursos. Judith Pérez (2017, p. 106), en su tesis sobre las representaciones sociales del trabajo docente con docentes en los primeros años de educación básica, en la ciudad de Río de Janeiro, identifica la presencia de un “discurso sobre el trabajo docente que afirma la necesidad de 'aplicar' o 'tener' amor por la profesión, ya que el estudiante lo merece, necesita cariño”.



Diversos estudios relacionarán este 'amor' con el proceso de feminización de la propia enseñanza, es decir, un sentimiento propio del género femenino que se pone en práctica en la actividad pedagógica (CAMPOS, 2008; SILVA; SCHERER; DAL'IGNA, 2019; VIEIRA, 2022).

Con respecto a la adaptación, Silva (2022, p. 3) afirma que el ambiente escolar, al ser un espacio amplio y diverso, debe poder adaptarse a las necesidades individuales y reitera que el propósito principal de construir aulas con recursos multifuncionales es emplear “ diversos recursos metodológicos y técnicas capaces de brindar asistencia al público objetivo de la educación especial para que puedan desarrollarse indistintamente dentro de la educación regular”.

En el cuadrante superior a la derecha de la Tabla 1, Núcleo Límite Periférico, aparece el cognema 'cuidado' y, por haber sido muy mencionado, incluso tarde, es posible que, por inferencia, pase a formar parte del Núcleo Central. En ese sentido, parece que los docentes de esta investigación ven este espacio como un tiempo para ser considerado con los demás, para sentir y experimentar las necesidades de los demás (HOLLANDA, 2011).

Sin embargo, estamos de acuerdo con Matsukura; Lins; Squassoni (2021, p. 722), cuando afirma que la atención a los estudiantes atendidos por la AEE debe construirse a partir del principio de intersectorialidad, es decir, “articulaciones intersectoriales entre profesionales de la escuela y de otros sectores, como el de salud y asistencia social”. Por lo tanto, no es exclusivamente el papel de quienes trabajan en la sala de recursos multifuncional.

En el cuadrante inferior izquierdo del Cuadro 1, Núcleo Periférico Intermedio, tenemos las evocaciones que fueron citadas como prioritarias, pero con baja frecuencia. Esto significa que, para algunos docentes, la 'compañía' y el 'respeto' son muy importantes en el funcionamiento del espacio. En ese sentido, para este pequeño grupo parece haber una comprensión de la importancia de la



interseccionalidad mencionada anteriormente y que el 'respeto' puede estar asociado a la comprensión de las peculiaridades y la historia de vida de cada estudiante (DANTAS; CORTÊS, 2016).

En la periferia misma (cuadrante inferior derecho – Cuadro 1), se expresan las presiones impuestas fortuitamente por la realidad del grupo. Según Flament (2001), la periferia de una representación social, precisamente por esta característica de eventualidad, “se considera un **paragolpes** entre la realidad y un núcleo central que no cambia fácilmente” (énfasis añadido).

Frente a estas representaciones, la sala de recursos parece funcionar como un 'apoyo' para estudiantes que necesitan atención especializada o 'apoyo' para profesores de clases regulares en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Tales representaciones corroboran las directrices del Ministerio de Educación, que enumera que la sala de recursos multifuncional debe ser diseñada para ofrecer el apoyo necesario a estudiantes y profesores, con equipos apropiados, diversos materiales didácticos y profesionales con formación adecuada para el servicio (BRASIL, 2007).

CONSIDERACIONES FINALES

Esta investigación exploratoria nos trae algunos apuntes importantes, a saber: el Núcleo Central sobre el inductor término 'salón de recursos', por profesores de clases regulares, revelando una posible creencia de un espacio donde el 'amor' es el engranaje de funcionamiento. Este sentimiento es bastante común en las representaciones de identidad de 'ser un maestro'. Por otro lado, la periferia revela un sistema de blindaje en el que refuerza el carácter de ayuda y el celo por asistir a los estudiantes con necesidades especiales.

Otro punto alto de esta investigación es la intersectorialidad de la sala de recursos pensada solo por un pequeño grupo de profesores y que debe ser ampliamente



difundida en reuniones de profesores, reuniones de padres y figurar efectivamente en el Proyecto Político Pedagógico de las escuelas.

Las reflexiones realizadas sobre las posibles representaciones sociales permitieron comprender que existe una comprensión de los docentes investigadores en cuanto a espacio y asistencia educativa especializada. Sin embargo, es urgente incorporar este espacio a la cultura escolar y articularlo con sectores más allá del muro escolar.

REFERENCIAS

ABRIC, J.C. A construção do objeto de pesquisa em representações sociais. Rio de Janeiro: EdUERJ. 1998, 106 p.

ABRIC, J.C. A abordagem estrutural das representações sociais. In: MOREIRA, A. S.P.; OLIVEIRA, D.C (Org.). Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: AB, 2000, p. 27-32.

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DAS FAVELAS. **Baixada Fluminense, periferia do Estado**. Agência de Notícias das Favelas, 2019. Disponível em: <https://www.anf.org.br/baixada-fluminense-a-periferia-do-estado>. Acesso em: 01 jan. 2023.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. **Ensaio: aval. Pol. Pub. Educ.** Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out/dez. 2007.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 13/2009**. Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, 25 de setembro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 05 jan. 2023.

BRASIL. **Documento orientador programa implantação de salas de recursos multifuncionais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Resolução Nº 15, De 7 De Outubro De 2020**. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros para equipar salas de recursos multifuncionais e bilíngues de surdos, destinadas ao atendimento educacional especializado, visando à aquisição ou adequação de itens que compõem essas salas, nos moldes



operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, às escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da Educação Básica, em conformidade com o Programa Escola Acessível. Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-15-de-7-de-outubro-de-2020-282472914>. Acesso em: 15 abr. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Resolução 02/2001**. Brasília: Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Educação como exercício de diversidade**. Ministério da Educação. Brasília: SECAD/MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 28 jan. 2023.

BRASIL. **Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1988**. Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 abr. 2023.

CAMPOS, J. R. **“Era um sonho desde criança”: a representação social da docência para os professores do município de Queimadas-PB**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008. 173 f.

COUTINHO, M. P. L.; LIMA, A. S.; FORTUNATO, M. L.; OLIVEIRA, F. B. **Representações sociais: abordagem interdisciplinar**. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001.

DANTAS, M. N. da S.; CORTÊS, T. G. D. Os desafios da sala de AEE–Atendimento Educacional Especializado-numa escola de ensino médio. In: **Atas do II congresso internacional de educação inclusiva e II Jornada chilena brasileira de educação inclusiva**. Campina Grande, 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/edicao/detalhes/anais-ii-cintedi> Acesso em: 02 mar. 2023.

VIEIRA, A. M. E. C. Representações sociais de professoras supervisoras de estágio supervisionado acerca da docência: Social. **Revista Cocar**, Belém, v. 17, n. 35, 2022.

FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

GONZAGA, L. L. Autoritários e centralizadores: a zona muda do processo identitário de diretores escolares. **Anais VII CONEDU** - Edição Online... Campina Grande:



Realize Editora, 2020. Disponível em:
<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68092>. Acesso em: 04 mar. 2023.

HOLLANDA, A. F. Fenomenologia do “cuidado”: reflexões para um olhar sobre o binômio saúde-doença. In: PEIXOTO, A. J; HOLANDA, A. F (orgs.). **Fenomenologia do cuidado e do cuidar. Perspectivas multidisciplinares**. Curitiba: Juruá; 2011. p. 67-83.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vida de professores**. 2ª Ed. Porto: Porto, 2000. p. 31-46.

MATSUKURA, T. S; LINS, S. R. A; SQUASSONI, C. E. Saúde mental infanto-juvenil: avaliação de formação continuada junto a professores de sala de recursos multifuncionais. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, Uberaba, v. 9, n. 2, p. 714-723, 2021.

MENESES, E. A. *et al.* Salas de Recursos Multifuncionais: Ferramenta para a Educação Especial. **Revista Psicologia & Saberes**, São Paulo, v. 9, n. 17, p. 175-186, 2020.

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUF. 1961.

OLIVEIRA, A. A. S. de; PRIETO, R. G. Formação de Professores das Salas de Recursos Multifuncionais e Atuação com a Diversidade do Público-Alvo da Educação Especial 1. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 343-360, 2020.

PEREZ, J. dos S. **Representações sociais de trabalho docente por professores atuantes dos anos iniciais do ensino fundamental**: a relação entre os papéis e as práticas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2017. 154f .

POSSA, J. D. B; PIECZKOWSKI, T. M. Z. Desafios docentes para a atuação no Atendimento Educacional Especializado. **Revista Educação Especial**, v. 33, p. 1-23, 2020.

SÁ, C. P. de. **Núcleo central das representações sociais**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SÁ, C. P. de. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

SILVA, R. S. AEE para Salas de Recursos Multifuncionais: Aspectos Legais, Pedagógicos e Organizacional. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 11, n. 4, p. e51011426594-e51011426594, 2022.



SILVA, M. Z da; SCHERER, R. P; DAL'IGNA, M. C. Docência, amor e gênero em pesquisas brasileiras do século XXI: implicações curriculares. **Sér.-Estud.**, Campo Grande, v. 24, n. 52, p. 123-144, set. 2019.

VELLOSO, A. **Representações sociais e a construção da identidade profissional do professor.** Tese não publicada. 2009. 294f. Instituto de Bioquímica Médica, UFRJ. 2009.

VERGÈS, P.; SCANO, S.; JUNIQUE, C. **Ensembles de programmes permettant l'analyse des evocations.** Aix en Provence, France: Université Aix en Provence, 2002.

APÉNDICE - NOTA DE PIE DE REFERENCIA

3. El producto educativo tiene como objetivo crear, a través del método colaborativo, una aplicación que articule mejor la relación entre los profesores de sala de recursos y los profesores de aula regular.

Enviado: 06 de marzo de 2023.

Aprobado: 28 de marzo de 2023.

¹ Licenciada en Pedagogía y Psicología. Estudiante de Maestría en Didáctica de las Ciencias. ORCID: 0009-0007-3130-3142. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9490667019770618>.

² Tutor. Biólogo, Pedagogo, Doctor y Magíster en Biociencias. ORCID: 0000-0002-4001-3813. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1324418686247406>.