

# Currículo funcional e multi-deficiências: contribuições da CIF para a educação inclusiva

---

Beverly Scardini Menegazzo Nunes<sup>1</sup>

Luzia Mara Lima-Rodrigues<sup>2</sup>

**Resumo:** As escolas devem respeitar as habilidades e diversidades dos seus educandos, oferecendo um currículo flexível ou adaptado. Na década de 1970, pesquisadores da Universidade do Kansas propuseram o Currículo Funcional Natural (CFN) e influenciaram na sistematização de objetivos dos programas educativos numa perspectiva funcional. Em 2001, a Organização Mundial de Saúde apresentou a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) propondo uma análise biopsicossocial do indivíduo com deficiência ou necessidades educativas especiais (NEE). Esta investigação objetiva indicar um modelo curricular apropriado ao desenvolvimento das habilidades individuais e diferenciadas dos alunos com NEE e deficiências, além de apresentar as contribuições da CIF para a implementação de um currículo mais inclusivo. Este é um estudo teórico, reflexivo, que tem na pesquisa bibliográfica seu recurso de investigação. Documentos legais educacionais nacionais e internacionais indicam que no centro da atividade da escola estão o currículo e as aprendizagens dos alunos. Ao se construir o PEI (programa educativo individual), este pode integrar os indicadores de funcionalidade, mediante a CIF, bem como os fatores ambientais que funcionam como facilitadores ou como barreiras à atividade e participação do aluno na vida escolar. A CIF não deve ser usada para categorização, mas é útil na organização da informação, em clarificar a avaliação realizada e facilitar a comunicação entre os envolvidos. Através dos indicadores da CIF é possível orientar a seleção de intervenções e respostas educativas, especialmente sobre o CFN, para os alunos com NEE e deficiências.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Currículo Funcional; Necessidades Educativas Especiais; Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação Especial; Doutoranda em Educação; Universidade Lusófona; Docente na Faculdade Adventista da Bahia.

<sup>2</sup> Doutora em Educação; Pós-doutorado em Educação Especial e Terapias Expressivas; Docente na Universidade Lusófona de Tecnologias e Humanidades.

# Functional curriculum and multi-disabilities: ICF's contributions to inclusive education

**Abstract:** Schools must respect the skills and diversity of their students offering a flexible and adapted curriculum. In the 1970s, researchers from the University of Kansas proposed the Natural Functional Curriculum (NFC) thus influencing the systematization of educational program objectives from a functional perspective. In 2001, the World Health Organization presented a document called the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) that proposed a biopsychosocial analysis of the individual with disabilities or special educational needs (SEN). This investigation aims to indicate a curriculum model that could be appropriate to the development of personal and differentiated skills of students with SEN and disabilities, also, to present the contributions of the ICF to implement a more inclusive curriculum. This is a theoretical, reflective study, founded in a bibliographic investigation. National and international legal educational documents indicate that student's curriculum and learning should be at the center of the school's activities. When building the IEP (individual educational program) one must integrate the functioning indicators in accordance to the ICF, and be aware of the environmental factors that could be facilitators or barriers to the student's activity and participation in school life. The ICF should not be used for categorization, but it is useful in organizing information; it clarifies the assessments and facilitates communication between parts. Through the ICF indicators it is possible to decide on the selection of measures and educational responses, namely on the NFC, for students with SEN and disabilities.

**Keywords:** Inclusive Education; Functional Curriculum; Special Education Needs; International Classification of Functioning, Disability and Health

Os debates atuais e as políticas públicas educacionais reafirmam o compromisso das escolas em se adaptar às necessidades dos educandos, respeitando as habilidades e diversidades de cada um através da promoção e implementação de programas educacionais que sejam capazes de oferecer um currículo flexível ou adaptado. Este compromisso é sobretudo obrigatório quando tratamos de alunos com deficiências e necessidades educativas especiais (NEE). De acordo com o relatório do Banco Mundial (2011), as crianças com deficiência estão entre os grupos mais marginalizados e excluídos, fazendo-se necessário concentrar esforços para promover a inclusão e garantir a equidade para esta população já que "todo estudante é importante e tem igual importância" (UNESCO, 2019, p. 12).

Conforme a Agenda 2030 (ONU, 2018), dentre os fatores que podem facilitar ou inibir as práticas inclusivas e equitativas nos sistemas educacionais, o currículo é o principal, pois este pode incluir todos

os estudantes e ampliar a definição de aprendizagem. Pensar em inclusão é pensar o currículo, uma vez que este pode garantir o atendimento às necessidades coletivas, mas também às individualizadas conforme as especificidades e habilidades dos alunos. Desta forma, o currículo contempla o princípio da equidade. Esta concepção de currículo, defendida também por Udvari-Solner e Thousand (1996), evoca o cerne da inclusão, pois tem como base a visão de que a aprendizagem ocorre quando os estudantes se envolvem ativamente e experimentalmente neste processo.

Entendendo que a aprendizagem é um processo em que cada indivíduo agrega significado à sua própria experiência, faz-se necessária a criação de uma cultura escolar inclusiva, tendo no currículo a ferramenta básica para a efetivação da inclusão. As práticas de sala de aula em escolas altamente inclusivas tendem a mostrar considerável flexibilidade em termos de planejamento, apoio individual, variedade de atividades e uma mistura de trabalho individual, em grupo e em classe (AINSCOW *et al.*, 2013).

De acordo com Ruppap *et al.* (2015) citados por Ain (2018), a política educacional voltada a atender às necessidades acadêmicas de alunos com necessidades especiais tem mudado de um “currículo adequado ao desenvolvimento” para “currículo funcional”, e agora para “currículo baseado em padrões”, apresentando uma variação no foco da aprendizagem e nos objetivos propostos. Porém, as decisões acerca do currículo não são tão claras no tocante à forma de se efetivar tais necessidades, diante da pertinência de sua adaptação para seus usuários.

Pensando em atender às necessidades de um público específico, na década de 1970 pesquisadores da Universidade do Kansas propuseram um currículo que levasse as crianças a atuarem da melhor forma possível dentro do seu ambiente, tornando-as mais independentes, criativas e adaptadas. Leblanc (1978) denominou-o Currículo Funcional, por desenvolver habilidades funcionais para o indivíduo em seu ambiente. Mais tarde, este currículo foi adaptado para pessoas com deficiências e com NEE e passou a ser denominado Currículo Funcional Natural (CFN). Juntamente com as pesquisas de Leblanc (1978), os trabalhos de Brown (1979) contribuíram fortemente para sistematizar os objetivos e características dos programas educativos numa perspectiva funcional. O currículo funcional, sendo um currículo adaptado, preconiza um conhecimento dos educandos com NEE visando o atendimento às suas especificidades e deficiências. Este conhecimento obrigatoriamente perpassa o conceito de necessidade educativa especial e de deficiência, portanto o entendimento destas definições influenciará diretamente as abordagens curriculares que estão sendo construídas.

Para entender a relação de deficiência e necessidades educacionais especiais com a aprendizagem é necessário o abandono da ideia do dualismo entre mente e corpo, já que a aprendizagem passa pelo corpo, ou seja, acontece no corpo. Estudiosos da aprendizagem, da pedagogia, da psicologia e da sociologia discorrem sobre o papel do corpo na aprendizagem e como esta relação é indissociável. Bourdieu (2009) corrobora com esta ideia quando afirma que a cognição é um processo “biopsicossociocultural”, pois se pensa com o corpo.

A Organização Mundial de Saúde (OMS, 2003) propõe, através da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF), uma análise biopsicossocial do indivíduo com deficiência ou necessidades especiais. Apesar de ser um instrumento advindo da área da saúde, se estende até o campo educacional, pois aprimora a descrição das condições de saúde e de deficiências com informações focadas no aprendizado e desenvolvimento ajudando a “superar abordagens passadas usadas na descrição ou rotulação de incapacidade que podem ter levado à segregação ou discriminação na educação” (OMS, 2013, p. 66).

Tendo em vista a relação entre as propostas do CNF e o modelo da CIF, esta investigação objetiva: 1) indicar um modelo curricular que seja apropriado ao desenvolvimento das habilidades individuais e diferenciadas dos alunos com NEE e/ou deficiências; e, 2) apresentar as contribuições da CIF para a implementação de um currículo que auxilie na efetivação da inclusão.

Este é um estudo teórico-reflexivo, portanto, se utiliza da revisão bibliográfica como recurso de investigação. Foram utilizados materiais de livre acesso nas bases de dados virtuais, publicados entre 1975 e 2020, que pudessem contribuir de forma direta com o tema proposto. Os termos utilizados nas buscas em inglês e português foram: currículo funcional, classificação internacional de funcionalidade (CIF), educação inclusiva, necessidades educativas especiais, multi-deficiências (deficiências múltiplas) e educação especial.

## Discussão

A concepção de um currículo adequado depende sobretudo de saber que o currículo define “o que ensinar, o para que ensinar, o como ensinar e as formas de avaliação” (LIBÂNEO, 2004, p.168). Já o entendimento de que o currículo deve atender às necessidades dos alunos passa necessariamente pela definição do termo “necessidades educacionais/educativas especiais” na perspectiva da inclusão.

A inclusão como proposta prática tornou-se mais visível na publicação da lei norte-americana PL 94/142 e do *Education for All Handicapped Children Act* (EAHCA), ambos em 1975, determinando a obrigatoriedade de se educar todas as crianças em ambientes não restritivos oferecendo um currículo apropriado às suas necessidades. Já em 1990, com o *Individuals with Disabilities Education Act*, juntamente à *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*, o foco principal passou para a estar no indivíduo, independente de alguma condição que o indivíduo possa ter, com um enfoque abrangente que vai além dos níveis atuais de recursos, das estruturas institucionais, dos currículos e dos sistemas convencionais de ensino para a promoção da equidade.

Estes movimentos anteriores culminaram, de fato, no que é ainda hoje o principal referencial sobre inclusão e necessidades educativas especiais – a Declaração de Salamanca (1994). Esta afirma que “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter” (UNESCO, 1994, p.

11). Conforme a Declaração de Salamanca, todas as crianças e jovens que não estejam conseguindo se beneficiar da escola, seja por motivo de deficiências, dificuldades de aprendizagem, ou qualquer outra razão de caráter social, emocional, étnico ou cultural, são alunos com necessidades educacionais especiais. A escola inclusiva, ao responder às necessidades dos seus alunos, deve assegurar uma educação de qualidade através de um currículo apropriado.

A partir de então, sistemas educacionais de diversos países, como Brasil e Portugal, baseados nos princípios da educação inclusiva preconizados na Declaração de Salamanca e todos os movimentos históricos e políticos em favor da inclusão, buscam adequar os seus programas educacionais respeitando os níveis de desenvolvimento acadêmico, social, emocional e pessoal de cada um dos seus alunos. Uma das formas de se garantir este atendimento individual às necessidades educacionais é através da construção do PEI (programa educativo individual, em Portugal; plano educacional individualizado, no Brasil; IEP em inglês).

Entretanto, um outro termo que merece atenção é o termo deficiência, pois tem implicações diretas com a definição de NEE e a construção do PEI. De acordo com a CIF (WHO, 2001), a deficiência está relacionada a problemas nas funções ou estruturas do corpo, como um desvio significativo ou perda. Já a incapacidade – que é um termo mais abrangente para deficiência – é resultante da interação entre a disfunção apresentada pelo indivíduo, a limitação de suas atividades, a restrição na participação social e dos fatores ambientais (ou pessoais) que podem atuar como facilitadores ou barreiras para o desempenho dessas atividades e da participação (WHO, 2001).

Conforme o estudo de Brahm Norwich, citado por Florian e McLaughlin (2008), através do modelo biopsicossocial da CIF é possível se fazer a distinção entre dificuldades funcionais educacionais (por exemplo, dificuldades fonológicas); limitações da atividade de aprendizagem (por exemplo, dificuldades precoces de leitura de palavras); e restrições de participação (por exemplo, falta de apoio à aprendizagem de orientação fonológica nas aulas regulares). Além disso, com a utilização do modelo da CIF é possível entender melhor os fatores que podem ser barreiras ou facilitadores da aprendizagem, pois neste modelo estão inclusos fatores ambientais (casa, escola, comunidade em geral) e fatores pessoais que impactam a atividade de aprendizagem e a participação da aprendizagem.

Entendendo que a incapacidade abarca o termo deficiência e ainda o amplia, é mais fácil perceber como todos estes fatores (pessoais, ambientais) convergem em favor da inclusão. Vale ressaltar que há necessidade de melhor desenvolver e testar as diretrizes sobre como conectar as medidas existentes para a relação do professor com alunos portadores de NEE e os itens da CIF. Isto porque é evidente que a inclusão de dados funcionais, inclusive informações sobre problemas com as funções do corpo e fatores ambientais e pessoais, é a chave para ligar os dados relacionados com o bem-estar do indivíduo e as informações relevantes para a educação de tais crianças e jovens (HOLLENWEGER, 2008).

À medida que consideramos a funcionalidade do corpo e da mente dos alunos (fatores pessoais) e como esta influencia a aprendizagem, qualquer currículo (fatores ambientais) proposto aos educandos com NEE ou deficiências se apresentará como barreira ou facilitador na participação social destes e, conseqüentemente, na inclusão efetiva. Conceitos como inclusão, funcionalidade, participação e atendimento às necessidades educativas especiais estão refletidos nas políticas públicas de muitos países e influenciam diretamente os programas curriculares e serviços oferecidos aos alunos com NEE e deficiências.

Como exemplo de tais políticas podemos citar o Decreto-Lei no 3/2008 de Portugal, o qual propunha que o PEI deveria integrar os indicadores de funcionalidade e os fatores ambientais que agem como facilitadores ou barreiras à atividade e participação do aluno na vida escolar, referenciados pela CIF. Alguns anos depois, quando foi lançado o DL 54/2018 do mesmo país notou-se que não houve categorização na intervenção e o uso da CIF para construção do PEI deixou de ser necessário, porém, o currículo continua sendo a questão central na temática da inclusão. Cabe a cada escola definir o processo de identificar as barreiras à aprendizagem confrontadas pelo aluno, apostando na diversidade de estratégias para ultrapassá-las e, desse modo, assegurar que cada aluno tenha acesso ao currículo e às aprendizagens.

Entendendo a necessidade de diversificar o currículo, no Brasil, os Pareceres CNE/CEB nº17/2001 e CNE/CEB no 6/2007 indicam que o educando com graves comprometimentos mentais pode se beneficiar de um currículo funcional para o desenvolvimento das competências sociais, para obter acesso ao conhecimento, à cultura e às formas de trabalho valorizadas pela comunidade, e também para propiciar a inclusão do aluno na sociedade. Assim, mesmo que não haja a obrigatoriedade do uso da CIF, os sistemas educacionais que a utilizarem poderão se beneficiar desta ferramenta, pois, além de ser usada para construir uma concepção de deficiência relevante para o currículo e as práticas de ensino, esta também pode auxiliar na organização da informação, clarificar a avaliação realizada e facilitar a comunicação entre técnicos, família e serviços (OMS, 2013). Portanto, na construção do PEI com o intuito de atender às necessidades individuais dos alunos com NEE, a equipe multidisciplinar pode se beneficiar da padronização da estrutura conceitual da CIF para definir metas e/ou objetivos para alunos com NEE (RÄMÄ *et al.*, 2018).

Em um estudo recente analisando como os estudantes com dificuldades profundas de aprendizagem e/ou multi-deficiências no Reino Unido acabam sendo excluídos das políticas e práticas inclusivas, Colley (2018) destaca que diferenciar o currículo dentro de uma abordagem de classe inteira ou simplesmente dividir o currículo em pequenos passos ou parte menores não é suficiente. Os alunos com dificuldades severas não exigem apenas o ensino em ritmo mais lento; de fato, os currículos convencionais que seguem uma abordagem linear, um modelo puramente acadêmico, não são apropriados e acabam por reforçar a exclusão desse grupo de alunos.

Considerando a importância do currículo quanto ao atendimento às necessidades educacionais especiais, o governo de Portugal, através do DL 55/2018, apresenta uma opção metodológica que permite o acesso ao currículo, ajustada às potencialidades e dificuldades dos alunos. O Decreto-lei traz recursos para diferentes níveis de intervenção que (1) permitem às escolas autonomia e flexibilidade curricular; (2) possibilitam a identificação de opções curriculares eficazes adequadas ao contexto, eliminando obstáculos e estereótipos no acesso ao currículo e às aprendizagens; (3) assentem uma abordagem multinível que integra medidas universais, seletivas e adicionais de suporte à aprendizagem e à inclusão.

De acordo com o documento americano *Individuals with Disabilities Education Improvement Act* (2004), a escola deve preparar os alunos para a educação pós-secundária, o emprego e uma vida independente, assim como se concentrar na melhoria funcional e desempenho acadêmico. Para isso, deve basear-se nas necessidades do indivíduo, seus pontos fortes, preferências e interesses, incluindo instrução, serviços relacionados, experiências da comunidade e objetivos de vida adulta pós-escola. Estes direcionamentos indicam que tais medidas só são possíveis quando na construção do PEI e na tomada de decisões sobre o currículo e suas adequações forem levados em consideração os fatores individuais de cada aluno que podem ser barreiras ou facilitadores da inclusão efetiva.

## Considerações finais

A educação inclusiva, acima de tudo, compromete-se com os princípios de um currículo coerente por sua própria definição, carregando consigo a premissa da equidade e respeito à diversidade e atendendo às necessidades de cada aluno. Já que o CFN objetiva máxima autonomia e integração social, incluindo desde as habilidades mais básicas até as acadêmicas, como ler e escrever, a utilização da CIF para a construção do currículo corrobora com uma visão coerente das diferentes dimensões do ser e sua saúde sob uma perspectiva biológica, individual e social da pessoa com deficiência. Discorrendo sobre a importância da aplicabilidade de um currículo que respeite as necessidades dos alunos, Mantoan (1998) afirma que “a autonomia, nas deficiências motoras ou sensoriais, é constituída de habilidades alternativas que, dadas as incapacidades das pessoas, permitem uma adaptação conveniente às tarefas essenciais”.

Apesar de os sistemas educacionais de Brasil e Portugal, por exemplo, não concordarem com uma forma única de se atender às necessidades dos alunos com deficiências e NEE, há de se convir que o currículo com suas flexibilizações/adaptações é que dará conta da responsabilidade final da inclusão. Elaborar um currículo que favoreça a aprendizagem dentro das atividades naturais funcionais ajude os alunos a desenvolverem habilidades sob as condições em que elas são normalmente realizadas, promovendo a generalização, é essencial para demonstrar a eficácia da prática nos contextos em que os alunos atualmente frequentam ou irão frequentar como adultos (DYMOND *et al.*, 2018).

Desta forma, o CFN é apropriado para os alunos com NEE, mais diretamente aqueles com multideficiências, pois: 1) coloca a pessoa como centro; 2) concentra-se nas habilidades; 3) afirma que todos podem aprender; e, 4) vê a participação da família como fundamental no processo de aprendizagem (SUPLINO, 2005). Em consequência, na elaboração de um CFN a utilização da CIF favorece a compreensão do processo de desempenho funcional da criança com deficiência e sistematiza quais barreiras devem ser transpostas (SOUZA E ALPINO, 2015), sendo assim um aporte para a elaboração de um currículo que atenda e respeite a diversidade, promova a equidade e favoreça a inclusão.

Conclui-se, neste contexto, que a CIF contribui como um instrumento auxiliador na identificação das necessidades individuais do aluno, reconhecendo a relevância das condições de saúde sem deixar que o modelo clínico domine os objetivos e métodos educacionais, já que há de se considerar também a funcionalidade e participação dos alunos com NEE nos ambientes escolares. Portanto, estes alunos podem se beneficiar desse modelo quando os professores adotam a perspectiva da CIF ao escrever seus PEIs, já que o ambiente conceitual compartilhado por todos os atores (alunos, professores, pais e profissionais multidisciplinares) seria mais coerente se a estrutura da CIF fosse utilizada (RĂMĂ *et al.*, 2018).

Em consonância com o modelo biopsicossocial da CIF, o CFN torna-se apropriado quando usado como base para construir outros elementos educativos, incluindo matemática, linguagem e ciências. Portanto, a individualização do currículo é a chave para garantir que cada aluno com NEE, especialmente aqueles com multideficiências, receba uma educação relevante e que desenvolva suas habilidades funcionais de acordo com seu potencial e comprometimentos físico e cognitivo.

Finalmente, a maior contribuição da CIF para a educação inclusiva é que esta leva em consideração a avaliação de barreiras e facilitadores, de indicadores de funcionalidade, incapacidade, atividade e participação para apoiar o planejamento do ensino de modo sistematizado e consensual, trazendo contribuições para as decisões sobre a seleção de intervenções e respostas educativas, nomeadamente as adequações curriculares que são mais diretamente voltadas aos educandos com multideficiências.

É necessário mencionar, entretanto, que há uma variedade de fatores que influenciam na efetivação da inclusão além da decisão sobre o currículo. Uma visão mais aprofundada, tanto da CIF quanto do CNF, seria necessária para melhor entender as limitações da aplicabilidade de ambos os documentos. Consequentemente, este estudo aponta para a necessidade de discussões mais abrangentes e aprofundadas sobre a temática, frisando a seleção de um currículo que seja de fato funcional dentro do universo da diversidade das necessidades individuais de cada aluno.

## Referências

AIN, G. I. **What is the appropriate curriculum for students with disabilities?** Standards-based curriculum versus functional curriculum for students with disabilities. [S. l.]: Institute of Education Sciences, 2018. Texto. Disponível em: <https://bit.ly/3rNXtds>. Acesso em: 12 fev. 2021.

AINSCOW, M.; DYSON, A.; WEINER, S. **From exclusion to inclusion: ways of responding in schools to students with special educational needs.** Reading: CFBT Education Trust, 2013.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 2011: Conflito, Segurança e Desenvolvimento.** Washington: Banco Mundial, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3aaKCfv>. Acesso em 12 fev. 2021.

BOURDIEU, P. Estruturas, habitus, práticas. In: BOURDIEU, P. **O senso prático.** Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n.º 17/2001, de 3 de julho de 2001.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 6/2007, de 1 de fevereiro de 2007.** Solicita parecer sobre definição do atendimento educacional especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, como parte diversificada do currículo. Brasília, 2007.

BROWN, L.; BRANSTON, M. B.; HAMRE-NIETUPSKI, S.; PUMPIAN, I. A Strategy for Developing Chronological-Age-Appropriate and Functional Curricular Content for Severely Handicapped Adolescents and Young Adults. **The Journal of Special Education**, v. 13, n. 1, 1 mar 1979, p. 81-90.

COLLEY, A. To what extent have learners with severe, profound, and multiple learning difficulties been excluded from the policy and practice of inclusive education? **International Journal of Inclusive Education, United Kingdom**, 13 jun 2018, p. 1-19.

DYMOND, S. K. BUTLER, A. M.; HOPKINS, S. L.; PATTON, K. A. Curriculum and Context: Trends in Interventions with Transition-Age Students with Severe Disabilities. **The Journal of Special Education**, v. 52, n. 3, 23 abr 2018, p. 152-162.

HOLLENWEGER, J. Cross-National Comparisons of Special Education Classification Systems. In: FLORIAN, L.; MCLAUGHLIN, M. J. (Eds.). **Disability classification in education: issues and perspectives.** Thousand Oaks: Corwin Press, 2008.

LEBLANC, J. M.; ETZEL, B. C.; DOMASH, M. A. A functional curriculum for early intervention. In: ALLEN, K. E.; HOLM, V. A.; SCHIEFELBUSCH, R. L. (Eds.). **Early Intervention: A team approach.** Baltimore: University Park Press, 1978.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5ª ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MANTOAN, M. T. E. Educação escolar de deficientes mentais: problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Cadernos Cedes**, v. 19, n. 46, 1 set. 1998.

NORWICH, B. Perspectives and Purposes of Disability Classification Systems: Implications for Teachers and Curriculum and Pedagogy. In: FLORIAN, L.; MCLAUGHLIN, M. J. (Eds.). **Disability classification in education.** Thousand Oaks: Corwin Press, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Como usar a CIF: Um manual prático para o uso da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF).** 2013. Disponível em: <https://bit.ly/3tScjlb>. Acesso em: 12 fev. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde** São Paulo: EDUSP, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. 2018. Disponível em <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 25 ago. 2020.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro de 2008**. Diário da República 4, I Série. Ministério da Educação. Lisboa, 2008.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho de 2018**. Diário da República 129, I Série. Ministério da Educação. Lisboa, 2018.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018**. Diário da República 129, I Série. Ministério da Educação. Lisboa, 2018.

RĂMĂ, I.; KONTU, E.; PIRTTIMAA, R. The usefulness of the ICF framework in goal setting for students with autism spectrum disorder. **Journal of International Special Needs Education**, v. 22, n. 2, 2018, p. 43-53.

SOUZA, N. P.; ALPINO, A. M. S. Avaliação de Crianças com Diparesia Espástica Segundo a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF). **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 2, 2015, p. 199-212.

SUPLINO, M. **Currículo funcional natural**: guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005.

UDVARI-SOLNER, A.; THOUSAND, J. S. Creating a Responsive Curriculum for Inclusive Schools. **Remedial and Special Education**, v. 17, n. 3, 1 mai. 1996, p. 182-191.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <https://bit.ly/3pm4eSs>. Acesso em: 12. fev. 2021.

UNESCO. **Manual para garantir inclusão e equidade na educação**. Brasília: 2019.

UNITED STATES. Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004. Washington DC, 2004.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International Classification of Functioning Disability and Health (ICF)**. Geneva: WHO, 2001.