

O TRABALHO COM ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS (NEE'S) NO ENSINO REGULAR: UMA EXPERIENCIA DE FORMAÇÃO DOCENTE NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

WORKING WITH STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN REGULAR EDUCATION: AN EXPERIENCE OF EDUCATIONAL FORM IN SUPERVISED INTERNSHIP

Jocimara Santos¹, Nicole Armache¹ e Fábio Augusto Rodrigues e Silva²

¹ Universidade Federal de Ouro Preto, jocimarabiologia@gmail.com

¹ Universidade Federal de Ouro Preto, narmache@hotmail.com

² Universidade Federal de Ouro Preto/ Departamento de Biodiversidade, Evolução e Meio Ambiente, fabogusto@gmail.com

RESUMO:

Esse trabalho tem como objetivo analisar o processo de ensino e aprendizagem de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE's); por meio de atividades que foram realizadas com alunos do 8º e 9º do Ensino Fundamental II em uma escola estadual localizada na cidade de Mariana – Minas Gerais. Para tanto, utilizou-se duas apostilas, sendo uma delas elaborada pelo Programa de Intervenção Pedagógica (PIP/EF) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e a outra por licenciandas que cursavam uma disciplina de estágio supervisionado. Ao longo do trabalho de acompanhamento dos alunos, foi feita uma análise contrastiva entre os processos de ensino e aprendizagem mediados por esses dois materiais.

Palavras-chave: Inclusão, Ensino de ciências e deficiências educacionais.

ABSTRACT:

This study aims to analyze the process of teaching and learning of students with Special Educational Needs (SEN's); through activities that were performed with students from the 8th and 9th grade of the Secondary School in a public school located in the city of Mariana - Minas general. For this, we used two textbooks, one being prepared by the State Department of Education of Minas Gerais (PIP / EF) Educational Intervention Program) and the other by students teacher who attended a course of supervised internship. Throughout the monitoring work of the students a contrastive analysis between the processes of teaching and learning mediated by these two materials was taken.

Key words: Inclusion, Biology teaching and Deficient Education.

INTRODUÇÃO

Este trabalho consiste em um registro acerca das atividades que foram realizadas durante o período em que nós, as autoras deste artigo, fazíamos o estágio em

uma escola pública, orientadas pelo professor da disciplina de estágio, coautor do relato. Portanto, podemos qualificar esse trabalho como um relato de experiências que procura socializar vivências e reflexões de licenciandas de um curso de ciências biológicas que almejam atribuir sentido às situações de formação docente propiciada por uma peculiar demanda que é atendimento à alunos com necessidades educacionais especiais. Esse contexto de atuação é extremamente relevante considerando que o número de alunos com diferentes deficiências matriculados nas escolas da educação básica tem aumentado consideravelmente¹, o que exige que os profissionais da educação se encontrem minimamente preparados para oferecer uma educação adequada a esses sujeitos.

O campo de estágio, em que foi realizado o trabalho de intervenção aqui apresentado, foi uma escola estadual. No período da manhã a escola atende alunos das séries do 8º e 9º ano e a tarde as séries do 5º ao 7º ano, ou seja, abrangendo todo o Ensino Fundamental II.

Encarando o estágio como um espaço de produção de conhecimentos, no qual a prática e a teoria se confrontam e se complementam que se deve almejar a intervenção na realidade², nos dedicamos ao problema da inclusão de alunos com necessidades especiais. Em princípio, esse problema não era o principal foco de nossa intervenção, mas acompanhando o trabalho dos profissionais da escola e atendendo uma demanda sinalizada por essa equipe, voltamos o nosso olhar para um atendimento mais qualificado aos sujeitos que eram identificados como alunos de inclusão.

Para atender essa demanda, elaboramos uma apostila para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem desses alunos, mas que também se mostrou essencial para a nossa formação como educadores. Esse material didático foi produzido a partir de: a) um processo de investigação da realidade da escola e de conhecimento dos alunos; b) de pesquisa na literatura sobre educação inclusiva e c) de adaptação e criação de atividades para atendimento do público-alvo.

O grupo de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE's) da escola era composto por 12 alunos. Segundo informações da equipe pedagógica, alguns apresentam deficiência auditiva, outros com deficiência intelectual, há alunos com baixa acuidade visual e com dificuldade de aprendizagem. Esses alunos estão distribuídos nas séries do 8º e 9º ano e precisam de um acompanhamento especializado. Entretanto, apenas três desses alunos, os que apresentam deficiência auditiva, recebem a orientação de duas intérpretes que os auxiliam em suas atividades escolares.

Esse artigo tem como objetivo apresentar uma avaliação e reflexão do processo de ensino e aprendizagem desses alunos. Para fazer essa avaliação, utilizamos as atividades da apostila que nós elaboramos e uma apostila que é distribuída pela Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais e foi produzida pela equipe do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP/EF). Com esses procedimentos, nós podemos contrastar o processo de aprendizado mediado por materiais didáticos diferentes e refletir sobre aspectos associados à produção desses materiais e criação de oportunidades de aprendizagem para alunos com necessidades especiais.

REFLEXÕES TEÓRICAS

Para definir melhor o tema abordado vamos começar esclarecendo a opção por utilizarmos o termo “necessidades educacionais especiais”. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)³ essa denominação está ligada à diferentes situações relacionadas à aprendizagem e

“(...) pode ser utilizada para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiência(s). O termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional – deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados, infradotados, incapacitados etc. – para referir-se aos alunos com altas habilidades/superdotação, aos portadores de deficiências cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais.”⁴

Esses alunos precisam de uma atenção especial, o que exige que as escolas regulares da educação básica tenham a dimensão da inclusão como perspectiva a ser construída. Com relação ao conceito inclusão, destacamos que muitas pessoas usam o termo inclusão, mas se referem à integração⁵.

Werneck⁶ (2002) apresenta algumas das principais diferenças entre esses conceitos. Para a autora, a inclusão só será efetiva se houver uma inserção total e incondicional das crianças na instituição de ensino, ou seja, elas não precisam se preparar para ir à escola regular; mas devem ser feitas mudanças nos sistemas escolares que modo a beneficiar toda e qualquer pessoa e não apenas uma mudança superficial visando prioritariamente pessoas com deficiência. Ela defende que a sociedade deve se adaptar para atender às necessidades das pessoas com deficiência, e não da maneira oposta, em que pessoas com necessidades devem se adaptar aos modelos pré-existentes. Dessa forma, o adjetivo inclusivo busca a qualidade para todas as pessoas com e sem

deficiência, diferente do adjetivo integrador, o qual atendem pessoas apenas com deficiência; a partir da certeza de que todos nós somos diferentes.

Diante deste cenário, resgatamos os pressupostos de Vygostky^{7,8} (1989 e 1995), que chamam a atenção para a necessidade de uma maior qualidade nas relações interpessoais, o que Beyer (2005) nos alerta afirmando que:

“Aí encontramos o primeiro (e vital) paradoxo, ou seja, aceitando-se a premissa vygotskiana da importância e necessidades das experiências sociais para o desenvolvimento humano (intelectual, afetivo, social, moral, etc.), sem o que nenhuma criança poderá construir, de uma maneira positiva, as estruturas fundamentais do pensamento e da linguagem, a segregação social imposta às crianças com deficiência constituirá fator fragilizador para o seu pleno desenvolvimento”⁹.

Destacamos ainda o papel da mediação como essencial nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, afinal:

“Ao se valorizar essa interação dialógica, o aluno não é mais um agente passivo e receptivo, mas um sujeito que age e, pelo seu discurso, se faz ouvir, recriando-se no seio de outras vozes. A ação compartilhada, permeando o espaço pedagógico, humaniza o processo educacional”¹⁰.

Essa humanização deve passar pelas trocas oportunizadas pelo convívio social com crianças de diferentes níveis cognitivos e pelo contato com materiais didáticos que tenham atividade que promovam o desenvolvimento de pessoas que apresentam limitações, mas também valorizem as suas potencialidades que são pouco exploradas nos materiais tradicionais. Dessa forma, esperamos que os processos de ensino aprendizagem influenciem as zonas de desenvolvimento proximal dos alunos com necessidades educacionais especiais, propiciando um dilatamento das suas funções intelectuais⁹.

Ressaltamos que os professores tem um papel fundamental nesse processo de inclusão. Em primeiro lugar, os alunos com necessidades especiais precisam de um professor que os acompanhem dentro da sala de aula. Em segundo lugar é preciso que os professores sejam capacitados e que o espaço e tempo das escolas sejam qualificados.

Para Lippe e Camargo¹¹ (2009), além dos problemas estruturais e administrativos, as dificuldades dos professores de Ciências e Biologia, mas também de outras disciplinas, residem na falta de capacitação profissional, na escassez de materiais didáticos apropriados e o desconhecimento de procedimentos de avaliação adequados às condições dos alunos com deficiências. Esses autores indicam que em uma análise de todas as ementas das disciplinas pedagógicas de um curso de licenciatura de Ciências e Biologia, não são encontradas menções a educação inclusiva. Eles afirmam que esse

descaso possa ter acontecido devido a grande parte dos alunos com necessidades educacionais especiais não conseguirem efetivamente chegar aos cursos superiores. Dessa forma, falta aos organizadores da reestruturação curricular vivenciar essa experiência de tentativa de inclusão, o que os impede de dimensionar as dificuldades que os futuros professores encontrarão na sua carreira como professores da educação básica.

Diante dessa ausência na formação, alguns educadores tentam suprir a falta de conhecimento na área da educação inclusiva. Eles recorrem a cursos de formação continuada o que pode permitir uma permanente reflexão sobre o fazer pedagógico e o enfrentamento dos desafios constantemente colocados para a superação das dificuldades do cotidiano escolar¹¹.

Acreditamos que o estágio enquanto campo de pesquisa e de confronto e intervenção na realidade pode contribuir para uma melhor formação dos licenciandos que buscam compreender os processos de inclusão². Por isso, desenvolvemos uma intervenção que nos propiciou o diagnóstico, o desenvolvimento de materiais didáticos, a aplicação e a avaliação do processo de ensino e aprendizagem de alunos com NEE's, o que esperamos possa ajudar em nossa formação como educador e educadoras comprometidos com uma educação de qualidade para todos.

DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE INTERVENÇÃO

Em dados fornecidos pela equipe pedagógica, constatamos que a escola atende 27 alunos que apresentam algum tipo de dificuldade devido a problemas familiares, psicológicos ou de limitações físicas, que segundo as nossas referências seriam identificados como alunos com NEE's. Desse grupo, participaram das atividades propostas nas duas apostilas apenas 12 alunos que são aqueles que teriam dificuldades de aprendizagem, principalmente relacionadas à alfabetização, e ainda deficiências intelectual e auditiva. Para o nosso trabalho de avaliação, foram obtidos dados de apenas seis sujeitos, pois essas atividades foram realizadas no final do ano letivo, e boa parte dos alunos já se encontrava em recesso escolar.

A primeira apostila (APOSTILA A) utilizada foi fornecida à escola pela Superintendência de Ensino através do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP/EF) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Esse material trabalha o conteúdo de língua portuguesa e tem por objetivo o desenvolvimento de competências e

habilidades de leitura. Essa apostila contém 38 questões que incluem atividades de interpretação de textos e charges; separação e identificação de sílabas; transcrição de textos, diferenciação de letras e números, ordenar palavras e números, pontuações, ditados, tipos de linguagem (formal e informal), entre outros. Todas as questões dessa apostila foram trabalhadas com os alunos.

A segunda apostila (APOSTILA B) foi elaborada pelas autoras deste artigo, licenciandas do curso de Ciências Biológicas, que acompanharam esse grupo de 27 alunos durante o período que realizaram o estágio supervisionado. Esse material contém 24 questões que foram desenvolvidas após um processo de diagnóstico realizado pelas estagiárias. Nessa apostila foram selecionadas apenas 13 questões a serem trabalhadas com os alunos. Antes da realização desse material, acompanhamos o desempenho dos alunos em exercícios aplicados pelos professores da escola, identificamos as dificuldades e procuramos construir atividades que contribuíssem para a superação dessa limitação. Além disso, nós desenvolvemos atividades que propiciavam o trabalho integrado com os conteúdos de matemática, ciências e língua portuguesa.

O trabalho com as atividades foi feito com cada aluno de forma individual na biblioteca da escola por ser o local mais tranquilo da escola e por este ser utilizado para realização de atividades extracurriculares (aulas de reforço, de vídeos, aulas práticas entre outros). Para o trabalho com apostila A, os alunos não contaram com nenhum auxílio, pois a intenção da superintendência era avaliar o nível de aprendizagem desses alunos, ou seja, o que eles conseguiam ou não fazer. A apostila B foi trabalhada pelos alunos, em um primeiro momento, também sem o auxílio. Entretanto, no segundo momento, os alunos contaram com o auxílio das estagiárias e de intérpretes, para o caso dos alunos que apresentam deficiência auditiva.

A escolha por essa organização do trabalho se deu pelo fato de que poderíamos verificar como diferentes formas de mediação influenciariam no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos. Procurou-se avaliar primeiramente o nível de alfabetização desses alunos e capacidade de raciocínio e compreensão do conteúdo abordado. Posteriormente, buscou-se analisar a capacidade de assimilação e compreensão através da leitura das questões a partir da orientação realizada pelas estagiárias quanto pelas intérpretes.

RESULTADOS

O grupo pesquisado será identificado por pseudônimos: André (A); Bruno (B); Carlos (C); Daniel (D); Eduardo (E) e Fernando (F). André apresenta deficiência auditiva; Bruno, deficiência intelectual. Já os alunos Carlos, Daniel, Eduardo e Fernando manifestam deficiência intelectual e de aprendizagem (alfabetização) simultaneamente. A Tabela 1 mostra os resultados desses alunos após a correção das 38 questões que constam na APOSTILA A, o material do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP/EF).

Tabela 1: Resultado da correção dos exercícios da apostila A do PIP

Alunos Critérios	A	B	C	D	E	F
Erro	18	14	25	12	13	16
Acerto	5	20	10	6	11	12
Em branco	14	2	2	19	12	6
Incompletas	1	2	1	1	2	4

Ao analisarmos os dados da tabela 1, podemos observar que o número de respostas erradas foi bem alto para todos os alunos. O aluno Carlos foi o que mais errou aproximadamente 67% das questões. Os alunos André, Daniel e Eduardo também não responderam a um bom número de questões. O aluno Bruno, identificado com problemas de deficiência intelectual foi o que mais acertou as atividades.

A tabela 2 traz os resultados da correção dos exercícios da APOSTILA B. Os alunos fizeram treze exercícios sem nenhum auxílio. Esses exercícios foram selecionados após identificarmos as dificuldades apresentadas na APOSTILA A.

Tabela 2: Resultado da correção dos exercícios da apostila B

Alunos Critérios	A	B	C	D	E	F
Erraram	3	1	12	1	3	2
Acertaram	2	6	0	2	2	0
Em branco	3	2	0	6	3	6
Incompletas	5	4	1	4	5	5

Os dados nos mostram que o número de acertos ainda é muito pequeno. O aluno Bruno foi o que mais acertou, mas ainda assim, apenas 46% das questões. Os

outros três alunos, - André, Daniel, Eduardo - acertaram duas questões, Carlos e Fernando, não acertaram nenhuma questão. Há um número considerável de respostas incompletas nas apostilas de André, Bruno, Daniel, Eduardo e Fernando. O aluno Carlos errou mais de 95% das questões.

A tabela 3 traz os resultados da correção dos exercícios da APOSTILA B. Esses exercícios foram realizados com auxílio das estagiárias e de intérpretes, no caso quando foi atendido André, que tem deficiência auditiva.

Tabela 3: Resultado da correção dos exercícios da apostila B feitos com a mediação das estagiárias e de intérprete

Alunos Critérios	A	B	C	D	E	F
Erraram	0	0	8	2	2	4
Acertaram	9	11	2	3	8	4
Em branco	0	0	1	0	0	1
Incompletas	4	2	2	8	3	4

Observando os dados da tabela 3, podemos afirmar que André, Bruno e Eduardo tiveram um maior número de questões consideradas certas. O aluno Carlos é o aluno que mais errou as questões propostas e Daniel o que mais deixou questões incompletas. Todos os alunos tiveram um aumento no número de respostas consideradas corretas e das questões incompletas e uma diminuição das questões em branco.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Durante o nosso estágio observamos individualmente os alunos o que nos permitiu inferir informações acerca de seu comportamento e tentar identificar as suas dificuldades. Durante a aplicação das apostilas para os seis alunos que participaram de nossa intervenção, nos atentamos à particularidades de cada sujeito para que se pudessemos compreender as suas limitações e suas potencialidades.

Na correção da apostila A, constatamos que o aluno André, que apresenta deficiência auditiva, acertou apenas 13% das questões da apostila A. Ele errou 47% das questões e deixou em branco 37%. Com relação à apostila B, na primeira etapa (sem ajuda) o índice de acertos foi de 15% e o de erros (39%). Já com o auxílio de uma

intérprete a porcentagem de acerto foi de 69% e a de erros nula (0%). De acordo com a intérprete, uma possível explicação para um resultado tão diferente nas três situações é fato de que André foi alfabetizado apenas na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), e não na língua portuguesa –, esta é considerada um segundo idioma para os deficientes auditivos. Assim, a tradução dos exercícios para língua de sinais feita pela intérprete, é indispensável para compreensão do aluno. Um dado interessante é que as respostas fornecidas pelo aluno estavam muitas vezes relacionadas ao seu cotidiano, e que por esta razão, algumas determinadas palavras ou expressões não tinham correspondência com a língua portuguesa, ou seja, nem todas as palavras da língua de sinais possuem um significado na língua portuguesa.

O aluno Bruno que manifesta deficiência intelectual, na apostila A teve um índice de acerto de 53% e de erros de 37%. Com apostila B, no primeiro momento, a porcentagem de acerto foi de 46% e a de erro 31%. Já com o auxílio das estagiárias a porcentagem de acertos foi de 85% e a de erros nula (0%). De acordo, com esses dados pode-se observar que a diferença do número de acertos nas duas etapas foi significativamente acentuada. Segundo a equipe pedagógica, as necessidades educacionais de Bruno estão relacionadas a problemas de concentração e comportamento dentro da sala de aula, entretanto, observamos que o suporte e o trabalho mais orientado podem contribuir para um melhor desenvolvimento desse aluno no ambiente escolar.

O aluno C (Carlos) apresenta deficiência intelectual e não é alfabetizado. Na apostila A, ele errou 67% das questões e acertou 26%. Com a apostila B, foi possível observar que na primeira etapa o índice de acertos foi nulo e o número de erros foi de 92%. Já na segunda etapa, com o auxílio, a porcentagem de acertos foi de 15% e a de erros foi de 62%. Esses dados nos indicam que o material elaborado e nem a orientação oferecida foi adequada para ajudar o aluno nas tarefas exigidas. Essa situação ilustra o nosso despreparo como educadores, formados para trabalhar com alunos do ensino fundamental II e do ensino médio, para lidar com estudantes que chegam à essas etapas da educação básica com problemas de alfabetização.

Segundo a instituição, o aluno Daniel apresenta deficiência intelectual e de aprendizagem o que estaria relacionada à retirada de um tumor cerebral e ao uso de medicamentos controlados. Na apostila A, destacamos o grande número de questões em branco 50%, e ele acertou 16% e errou 32%. A correção da apostila B, tem-se, que sem o auxílio, a porcentagem de acertos foi de 15% e a de erros 8%, o número de questões

em branco 46% e de incompletas foi 31%. Já com o auxílio das estagiárias a porcentagem de acertos foi de 23% e a de erros 15%, as questões incompletas totalizaram 62% e Daniel não deixou nenhuma questão em branco. Novamente, encontramos um resultado no qual não temos uma evolução significativa na performance do aluno e que evidencia as nossas dificuldades em trabalhar com alunos com problemas de aprendizagem que estão associados à alfabetização.

O aluno Eduardo apresentou os seguintes resultados na correção da apostila A: 34% de questões erradas, 29% de questões certas, 32% em branco. Na apostila B, foi possível observar, que sem ajuda, o índice de acertos foi de 24% e de erros, 40%. Já com a orientação o índice de acerto foi de 48% e o de erros 19%. Identificado com deficiência de aprendizagem que não estão associados a problemas de saúde, os resultados nos permitem afirmar que esse aluno manifesta dificuldades de interpretação, uma habilidade que pode ser desenvolvida com um trabalho específico.

Durante a análise do aluno Fernando que possui deficiência intelectual, observamos que este não conseguia reproduzir na escrita as questões apesar de compreendê-las. Na apostila A, ele obteve um percentual de 42% de respostas consideradas erradas 32%. Na apostila B, quando fez os exercícios sem auxílio das estagiárias não acertou nenhuma questão e teve 15% das questões consideradas erradas, ele também apresentou grande número de questões em branco e incompletas, 47% e 38% respectivamente. Quando orientado, Fernando já com o auxílio de um superior a porcentagem de questões incompletas, certas e erradas foi de 31% e apenas uma questão ficou em branco. Novamente, observa-se que a orientação a um aluno com necessidade educacional pode contribuir em seu desempenho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de intervenção consistiu em um significativo processo de formação docente, pelo qual percebemos que as questões relacionadas à inclusão não se restringem às condições estruturais. Nós precisamos de profissionais capacitados e de materiais didáticos que propiciem processos de ensino e aprendizagem que favoreçam a mediação como uma forma de qualificar, humanizar e construir um projeto efetivo para a inclusão de todos os estudantes. Constatamos que as situações de orientação por profissionais da educação e que um material produzido a partir das necessidades percebidas na observação podem contribuir no dilatamento das funções intelectuais de

alguns alunos. Verificamos também que o nosso trabalho não resultou em evolução na aprendizagem de determinados alunos, especificamente os que apresentam dificuldades referentes à alfabetização. Acreditamos que para superar essa dificuldade, há exigência profissionais e processos específicos que possam desenvolver um trabalho mais adequado.

De todo modo, consideramos que o estágio supervisionado foi um momento de choque, estarrecedor propiciado pelo contato com uma realidade complexa e com particularidades para as quais, nós não nos julgamos suficientemente preparadas. Diante do espanto, nós fomos impelidas pela demanda da escola que buscava auxílio para o atendimento aos alunos com NEE's que há muito custo são integrados à realidade dessa instituição. Pesquisamos, refletimos, dialogamos e buscamos planejar uma iniciativa que ajudassem esses alunos e a escola para a efetivação um processo de ensino e aprendizagem mais efetivo. Enquanto, procurávamos contribuir, estávamos criando uma oportunidade de aprendizagem, transformando a nossa atuação como estagiárias, em um momento de vivências e de formação significativa para nós como educadoras.

REFERÊNCIAS

1. BASSO, S.P.S. e CAMPOS, L.M.L. A Educação Inclusiva nos anais do ENPEC: 1997 -2011. **Anais do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**, 2013. Disponível em: <http://www.adaltech.com.br/sigeventos/abrapec2013/inscricao/resumos/0001/R1477-1.PDF>. Acessado em fevereiro de 2014.
2. PIMENTA, S.G. & LIMA, M.S.L. *Estágio e docência: diferentes concepções*. Revista Poiesis- Volume 3, nº 3 e 4. 2005/2006, p. 5-24.
3. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Secretaria de Educação Fundamental**. Secretaria de Educação Especial. – Brasília: MEC /SEF/SEESP, 1998.
4. MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: Contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 31 a 35.
5. BERTONI, S. **Integração e Inclusão: Princípios que têm norteado as políticas públicas de Educação Especial**. In: OLIVEIRA, Valéria Manna; DECHICHI, Cláudia. (Org.). **Educação Especial e Educação Física: Práticas e Saberes**. Uberlândia: Com-poser, 2009, p. 95-116.
6. WERNECK, Cláudia. **Integração ou Inclusão? Conceitos básicos para usar este manual**. Em: Manual da mídia legal 1: jornalistas e publicitários mais qualificados para

abordar o tema inclusão de pessoas com deficiência na sociedade. – Rio de Janeiro: WVA, 2002, páginas 16 a 17. Disponível em: <http://libras.dominiotemporario.com/fsh/integracaoouinclusao.pdf>. Acessado em janeiro de 2014.

7. VYGOSTKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Traduzido por José Cipolla Neto et al. 3ª edição. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1989. p. 168
8. VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Traduzido por Jéferson Luiz Camargo. 5ª reimpressão. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1995. p. 135.
9. BEYER, H.O. Por que Lev Vygotski quando se propõe uma educação inclusiva? **Revista do Centro de Educação**. n.26, p. 1a4. 2005
10. FREITAS, M.T.A. **Nos textos de Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível**. In: BRAIT, B. *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997. p. 311-330.
11. LIPPE, Eliza Márcia Oliveira. e CAMARGO, Eder Pires de. Análise Da Formação Inicial De Professor De Ciências E Biologia Frente Ao Desafio Da Inclusão Escolar: Uma Questão Curricular. Atas do II Congresso Brasileiro de Educação. Bauru: Unesp, 2009. v.1. p.1 – 12