



## SABORES E SABERES DA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA

### FLAVORS AND KNOW OF INCLUSIVE MATHEMATICAL EDUCATION

#### Resumo

O presente trabalho tem o objetivo de contribuir para a prática docente dos educadores matemáticos que trabalham com acessibilidade e inclusão. Nesse sentido o estudo divide-se em três tópicos, assim no primeiro delineamos os saberes necessários a perspectiva da matemática inclusiva, onde apresentamos a compreensão de algumas dificuldades de aprendizagem matemática a luz da neurociência. Já no segundo tópico relatamos as vivências na prática da sala de aula inclusiva, abordando as experiências que uma das autoras desse trabalho teve com duas turmas do 6º ano do ensino fundamental que tinham ao todo, nove alunos inclusos, dessa maneira contribuindo para dar um suporte teórico e prático aos professores. Além de no terceiro tópico descrevermos sobre a importância da disciplina de Matemática para a inclusão social e para a formação cidadã. Considerando, portanto, que a aprendizagem Matemática é essencial para o convívio em sociedade, desse modo orientando os professores a buscarem o aperfeiçoamento de suas aulas para torná-las mais atraentes e acessíveis a todos os alunos, possibilitando assim tornar mais doce o ensino dos alunos com necessidades especiais que no passado saborearam uma história tão amarga e tortuosa.

**Palavras-chave:** Acessibilidade matemática. Sala de aula inclusiva. Neurociência para a Educação Matemática. Alunos com necessidades especiais. Ensino-aprendizagem na escola inclusiva.

#### Abstract

The present work has the objective of contributing to the teaching practice of mathematical educators working with accessibility and inclusion. In this sense the study is divided into three topics, so in the first we delineate the necessary knowledge the perspective of inclusive mathematics, where we present the understanding of some difficulties of mathematical learning in the light of neuroscience. Already in the second topic we report the experiences in the practice of the inclusive classroom, approaching the experiences that one of the authors of this work had with two classes of the 6th year of elementary school that had in total, nine students included, in this way contributing to give support theoretical and practical to teachers. In addition to the third topic, we describe the importance of the Mathematics discipline for social inclusion and for citizen training. Considering, therefore, that mathematical learning is essential for living in society, thus guiding teachers to seek improvement of their classes to make them more attractive and accessible to all students, thus making it easier to teach students with special needs that in the past savored a history so bitter and tortuous.

**Keywords:** Mathematical accessibility. Inclusive classroom. Neuroscience for Mathematics Education. Students with special needs. Teaching-learning in inclusive school.

#### Introdução

Embora ao longo do século XXI os discursos sobre inclusão escolar surjam com mais frequência nos congressos, simpósios e seminários de educação matemática, ainda, é uma utopia a ser alcançada. Já que desde a antiguidade as minorias étnicas, culturais e sociais, e principalmente as pessoas portadoras de necessidades especiais sofrem com o sabor amargo

da exclusão e da discriminação por parte da sociedade. Notamos esse sofrimento quando Skliar descreve a história de Rômulo, criador de Roma, que em 753 a.C ordenou “que todos os recém-nascidos- até a idade de três anos- que constituíam um peso potencial para o Estado, poderiam ser sacrificados” (apud PERLIN, 2002, p. 27), ou seja, um relato extremamente tortuoso da época.

E mesmo com o discurso de inclusão que como descreve Tessaro (2011), surgiu entre os anos de 1960 e 1970 no Brasil e que se oficializou na área da educação em 1994 com a declaração de Salamanca, ainda temos muito a avançar. Já que como a própria declaração sugere a inclusão somente ocorrerá quando todas as instituições conseguirem se adequar as necessidades de seus educandos, dessa maneira orientando que

...as escolas se ajustem às necessidades dos alunos, quaisquer que sejam suas condições físicas, sociais e linguísticas, incluindo aquelas que vivem nas ruas, as que trabalham, as nômades, as de minorias étnicas, culturais e sociais, além das que se desenvolveram à margem da sociedade. (WERNECK, 1997, p. 50)

No entanto, para ocorrer esse ajuste é necessário um aperfeiçoamento das aulas pelos professores condizentes com as particularidades de cada aluno. Nesse sentido para subsidiar o ensino-aprendizagem de Matemática, principalmente daqueles que apresentam distúrbios e deficiências específicas, estão, mesmo que a passos lentos, surgindo trabalhos, dissertações e teses capazes de aproximar os conteúdos matemáticos as necessidades de cada educando, contribuindo para adocicar o sabor amargo sentido por essas minorias.

Nessa perspectiva reconhecendo que a inclusão plena é algo que todos buscamos e, com o intuito de contribuir para a prática docente de todos os educadores, em seguida discutiremos três tópicos: no primeiro delinearemos sobre os “saberes necessários a perspectiva da matemática inclusiva” visando compreender algumas das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos nas aulas de Matemática, em especial àqueles que apresentam deficiências e distúrbios específicos, utilizando da neurociência para oferecer esse suporte teórico aos professores.

Já no segundo tópico relataremos as “vivências na prática da sala de aula inclusiva” abordando as experiências que uma das autoras desse trabalho teve com duas turmas de alunos do 6º ano do ensino fundamental, onde ao todo haviam nove alunos inclusos nas aulas de Matemática. Bem como no terceiro tópico descreveremos sobre a importância dessa disciplina para a inclusão social e para a formação cidadã. E para finalizar, apresentamos as considerações finais do presente trabalho.

## Saberes necessários a perspectiva da matemática inclusiva

Nossa formação inicial como professores não nos forneceu o suporte necessário para atender alunos com diferentes particularidades, bem como para compreendermos as conexões neurais necessárias para a compreensão dos conteúdos matemáticos pelos alunos. Dessa maneira quando recebemos educandos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Síndrome de Turner, Síndrome de X-Frágil, Prader-Willi, alunos surdos, com discalculia, entre tantas outras deficiências e distúrbios, ficamos restritos e não sabemos como ajudá-los e como tornar o ensino de Matemática mais acessível a esses alunos.

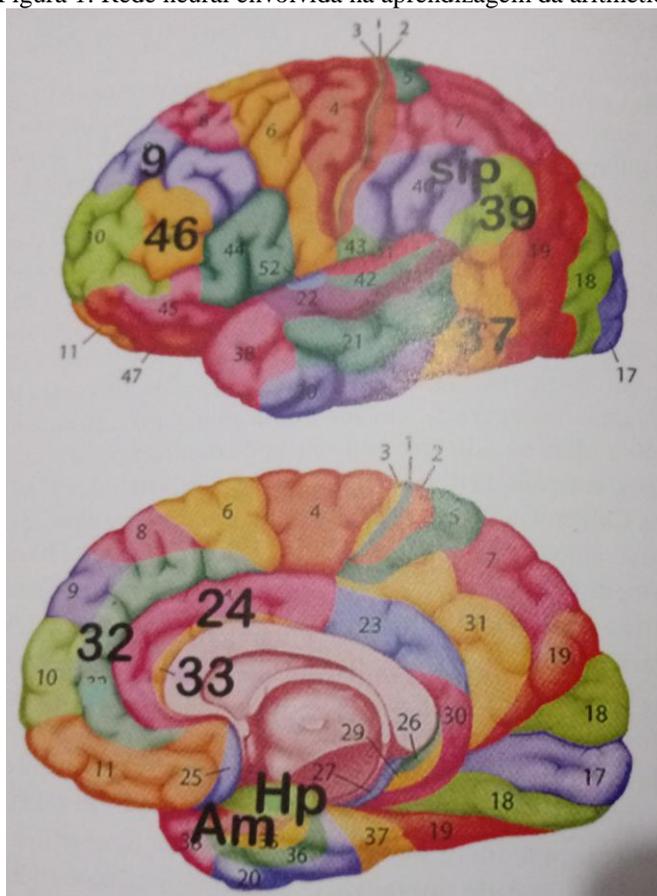
A partir desse entendimento nesse tópico descreveremos como a Neurociência Cognitiva nos ajuda a entender as bases orgânicas neurais indispensáveis a aprendizagem matemática, como também a entender porque esses alunos apresentam tanta dificuldade na compreensão dos conteúdos matemáticos. E a partir dessa compreensão, os professores terão melhores condições de proporem alternativas de ensino que colaborem para a aprendizagem matemática e realmente incluam esses alunos em sala de aula.

Para isso iniciaremos detalhando como uma criança que não apresenta nenhuma deficiência ou distúrbio aprende matemática. Sendo assim todos nós sabemos que antes dos alunos ingressarem nas instituições escolares eles já empregam formas de raciocínio nas brincadeiras que realizam, o que indica um pensamento sobre as ações envolvidas nas quatro operações básicas de Matemática, por exemplo “nas brincadeiras que envolvem dar e receber brinquedos, objetos ou figuras, as crianças começam a perceber o que significa acrescentar ou retirar quantidades de um conjunto inicial [...]”.(LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 137), ou mesmo

quando brincam com bonecas que têm duas saias e três blusas e realizam todas as combinações possíveis entre elas ou colocam dois carros em cada garagem e percebem que precisam de quatro garagens para oito carros já estão estabelecendo relações que fazem parte da operação de multiplicação e divisão. (LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 137)

Nesse sentido, quando os alunos adentram as portas da escola iniciamos a ensinar as operações matemáticas básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão) só que com o uso dos algoritmos que demandam vários processos neurais para a aprendizagem, como podemos entender nas imagens a seguir:

Figura 1: Rede neural envolvida na aprendizagem da aritmética



Fonte: Lent; Buchweitz; Mota (2018, p. 138)

Conforme explicações dos autores temos,

Acima: superfície lateral do hemisfério esquerdo. *Giro fusiforme* (área 37 de Brodmann, BA): representações dos numerais arábicos. *Giro angular* (BA 39): representações dos numerais verbais e resgate dos fatos aritméticos. *Sulco intraparietal (sip)*: Representações não simbólicas aproximadas de numerosidade. *Córtex pré-frontal dorsolateral* (BA 46 e 9): memória de trabalho e estratégias. Abaixo: superfície medial do hemisfério direito. *Córtex pré-frontal dorsomedial* (giro do cíngulo, BA 24, 32 e 33): Monitorização, detecção e correção de erros. *Hipocampo* (Hp): consolidação dos fatos aritméticos na memória de longo prazo. *Amígdala* (Am): regulação emocional da aprendizagem da aritmética. (LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 138, grifo dos autores)

Dessa maneira, a partir da neuroimagem funcional, podemos entender as premissas do modelo de aprendizagem e de uma forma geral as etapas iniciais do processo de aquisição das habilidades matemáticas. Assim,

O processamento ocorre de modo controlado, ativam áreas corticais anteriores, tais como o córtex pré-frontal dorsolateral e o córtex pré-frontal dorsomedial. A automatização dos processos se reflete em um deslocamento do foco da atividade

para áreas corticais posteriores, tais como os córtices parietal e temporal (principalmente o giro angular, BA 39 da figura) e estruturas subcorticais. (LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 140)

Em outras palavras “[...] o hemisfério esquerdo calcula, o direito faz estimativas que se aproximam do resultado correto. Ambos hemisférios são capazes de fazer comparações de quantidades e avaliar números” (COSENZA, 2011, p. 113).

Com isso, pesquisadores da área estão procurando explicar o funcionamento cognitivo de crianças que apresentam dificuldades em Matemática. Dessa forma,

[...] prosseguem as investigações que procuram definir se as dificuldades na matemática abrangem todo o sistema da memória de trabalho ou apenas alguns componentes específicos. Foram encontradas dificuldades no executivo central, sugerindo que o déficit se restringiria ao processamento e armazenamento simultâneo de informações numéricas e verbais em crianças exclusivamente com dificuldades na matemática. Quando tais dificuldades associam-se à leitura, concentram-se no processamento e armazenamento de informações numéricas e visuais. (LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 148)

Assim os autores salientam que foram realizadas pesquisas com alunos que apresentam o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) que demonstrou que 40 % dos alunos com essa síndrome tem pouco desempenho em matemática. No entanto, o estudo mostrou uma melhora significativa a partir de uma intervenção combinada entre memória de trabalho e raciocínio aritmético.

A saber, memória de trabalho ou memória operacional, conforme Cosenza (2011) é essencial para conservar as informações na consciência por algum tempo e para produzir as condições para seu armazenamento permanente.

Porém no caso da Síndrome de Turner, Síndrome de X-Frágil e nos alunos com Síndrome de Prader-Willi as dificuldades em Matemática são persistentes e os alunos apresentaram perfis cognitivos variados, como podemos notar nas palavras dos pesquisadores ao dizerem que,

[...] as crianças com Síndrome do X-Frágil apresentam dificuldades cognitivas ligadas às funções executivas (tomada de decisão, planejamento, organização e manutenção da atenção), há evidências de que as dificuldades na aprendizagem matemática nas meninas com Síndrome de Turner estão ligadas a dificuldades visuoespaciais. Estudos de caso realizados em crianças brasileiras com Síndrome do X-Frágil evidenciaram um atraso no desenvolvimento dos princípios de contagem, bem como em algumas crianças com Síndrome de Prader-Willi. Assim, a pesquisa sobre essas síndromes nos leva, de novo à constatação de que existem diferentes perfis cognitivos entre as crianças com dificuldades na aprendizagem matemática. (LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 149)

No caso dessas síndromes elencadas acima, teríamos que propor alternativas didáticas focadas em cada aluno, pois como os próprios autores esclarecem há diferentes perfis cognitivos.

Porém, no caso dos alunos surdos os estudos apontam que, apesar de eles aprenderem mais lentamente do que os ouvintes, são capazes de utilizar os princípios de contagem. Assim os autores ressaltam que a “dificuldade não está nos procedimentos da contagem, mas na aquisição de uma sequência numérica de natureza linguística” (LENT; BUCHWEITZ; MOTA, 2018, p. 150), pois consideram que estes alunos não têm as interações iniciais de aprendizagem da matemática informal, ou seja, por meio de brincadeiras. Isso ocorre por a maioria desses alunos estarem inseridos em famílias ouvintes que não têm domínio da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Logo, para o ensino desses alunos seria necessário que os professores buscassem maneiras de suprir essa dificuldade, com atividades específicas para esse público de alunos.

Já na discalculia Cosenza esclarece que,

Não se conhecem ainda as causas para a discalculia, mas parece haver uma alteração dos circuitos do lobo parietal, causados ou por lesão precoce ou por defeito genético no momento da sua formação. A suspeita de uma causa genética é reforçada pelo fato de que a discalculia tem uma incidência maior em algumas famílias. (2011, p. 114)

Nesse caso, teríamos que tentar vincular os conteúdos a atividades lúdicas. No entanto, não esquecendo a limitação desses alunos, mas tentando colaborar para fornecer pelo menos o mínimo de conhecimento necessário para o convívio em sociedade.

Logo,

As pesquisas com neuroimagem mostram que, quando as pessoas comparam números ou quantidades, ocorre ativação do lobo parietal bilateralmente, com predomínio do lado direito. Quando eles executam uma multiplicação, a ativação se desloca para o hemisfério esquerdo. A realização de cálculos precisos faz uso, portanto, das áreas relacionadas com a linguagem, enquanto a estimativa aproximada depende das regiões não verbais, que lidam com o processamento espacial e visual. (COSENZA, 2011, p. 113)

Portanto, as pesquisas colaboram para a prática docente dos professores que na maioria das vezes recebem esses alunos, leem o laudo neurológico, mas não entendem o que aquele Código Internacional de Doenças (CID) do aluno significa realmente em termos matemáticos. Todavia, com o avanço de pesquisas na área da neurociência cognitiva e com

a ajuda da neuroimagem, aos poucos vamos tendo o suporte necessário para entender essas limitações e a partir desse entendimento propomos como professores alternativas didáticas focadas nas necessidades de cada educando. Nesse sentido, em seguida relatamos a experiência docente na perspectiva inclusiva que uma das autoras/professora de Matemática desse trabalho teve com duas turmas de alunos do 6º ano do ensino fundamental.

### **Vivências na prática da sala de aula inclusiva**

No decorrer do ano de 2017 iniciava minha carreira profissional como professora de Matemática em duas escolas da rede pública de ensino. Assim entre todas as minhas turmas, duas em especial foram as que me instigaram a pesquisar e a tentar entender as limitações e as possíveis ferramentas didáticas que podem ser utilizadas para colaborar com a aprendizagem desses alunos.

Neste sentido, nas escolas em que lecionava uma localizada na área urbana e outra no interior do município, as quais não identificarei para não expor os alunos, tive a experiência de lecionar com uma turma de vinte e dois alunos, sendo que destes seis tinham necessidades especiais, quatro deles com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), um aluno que teve paralisia cerebral na infância, e uma aluna com aneurisma cerebral. E outra turma com oito alunos, sendo que três deles tinham necessidades especiais de cunho intelectual.

Assim que entrei nas salas de aula fiz uma dinâmica e todos os alunos foram muito receptivos, alegres, com isso formamos um ambiente de diálogo e amizade. Ao longo das aulas fui percebendo que alguns alunos não acompanhavam a turma em cunho matemático, então me dirigi a coordenação da escola para ter informações sobre esses alunos. A coordenação me passou os laudos dos mesmos, e então percebi que naqueles laudos que tinham letras rasuradas que não interpretava, não iria conseguir as informações que precisava para lecionar com estes. Então, iniciei a procurar em livros, na internet o que aqueles Códigos Internacionais de Doenças (CID) que constavam nos laudos queriam me informar, também conversei com os professores da escola de educação especial do município, onde os alunos frequentavam as aulas no contra turno da escola regular e onde as professoras dessa escola me informaram as atividades e os conteúdos que poderia desenvolver com os alunos.

No entanto, para trabalhar essas atividades precisava dividir os conteúdos que ensinava no quadro e foi o que eu fiz muitas vezes. Mas aquilo me trazia um sentimento de

abandono, como se estivesse deixando de lado aqueles alunos, e o que eu mais queria era incluir os mesmos. Então, passei a tornar as aulas mais dinâmicas, assim tínhamos aulas teóricas, mas também práticas, as classes nunca estavam dispostas em fila indiana. Logo que entrava na sala de aula já solicitava que os alunos se organizassem em duplas, as vezes pequenos grupos, outras vezes e na maioria delas as classes eram dispostas formando um semicírculo, onde todos podiam interagir e visualizar toda a sala. Como demonstra as imagens a seguir:

Figura 2: Turma 1 na aula de Matemática



Fonte: Arquivo da professora

Figura 3: Turma 2 na aula de Matemática



Fonte: Arquivo da professora

Dessa forma, como não tinha monitora na sala para me auxiliar com estes alunos, os colegas que não tinham necessidades especiais passaram a me ajudar, colaborando com o ensino desses. Então para o ensino dos alunos com particularidades especiais distribuía folhas impressas onde haviam atividades: de ordenar números de um a dez, colorir conforme

as cores indicadas em cada número. E, fui conduzindo as aulas desta maneira até chegarmos nas operações básicas: adição, subtração, multiplicação e divisão. Assim numa aula iniciava explicando o conteúdo para os alunos especiais e distribuía os exercícios, noutra iniciava explicando para os alunos sem necessidades especiais conteúdos como raiz quadrada, mínimo múltiplo comum, máximo divisor comum e assim por diante.

Todavia, embora dividisse o quadro eu fazia rodízio, e para explicar a diferença de conteúdo entre os alunos esclarecia que, como aqueles alunos com necessidades especiais participavam de duas escolas, pois no contra turno frequentavam a escola de educação especial, os conteúdos tinham que ser condizentes com o que as professoras ensinavam naquela escola. Mas neste sentido, não tive problemas sendo que a maioria dos alunos já estudava com estes desde a educação infantil.

E assim, para corrigir os exercícios as duplas que estavam sentadas com esses alunos me ajudavam a explicar, e quando notava que estes alunos conseguiram aprender pedia para os mesmos irem até o quadro e resolver as atividades.

Também utilizava o material dourado com todos, claro que alguns já estavam na aprendizagem da raiz quadrada, por exemplo, e outros nas operações básicas. Mas o uso desse material tornou as aulas mais agradáveis ao ponto de motivar os alunos. Logo, ao final do ano todos os alunos sabiam as quatro operações básicas, e com o aluno que teve paralisia cerebral minha alegria foi ver ele escrevendo os números corretamente de uma forma não espelhada como ele fazia no início do ano e principalmente reconhecendo os números.

Neste contexto, percebi que o melhor sabor e a maior alegria é chegar ao final do ano e sentir que os alunos aprenderam aquilo que desejávamos, dentro de suas possibilidades. Assim, compreendo ser necessário que os professores que trabalham com inclusão na sala de aula regular e, não têm uma formação específica na área de educação especial busquem se informar com outros profissionais ou procurem pesquisas no ramo para poderem colaborar com a aprendizagem desses alunos. Contudo, o próximo tópico esclarece aos professores a importância da Matemática para a formação social e cidadã dos alunos.

### **A importância da Matemática para a formação social e cidadã**

A Educação fornece as bases necessárias aos indivíduos para serem cidadãos críticos e atuantes na sociedade. Como sugere o segundo artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96) ao dizer que a educação,

Almeja criar ambientes que possam preparar e educar cidadãos críticos, atuantes e livres, que liberem energia em atividades em grupo; no pensar e no fazer modernos, que sejam questionadores, que participem de uma educação mais humana e fraterna com o emotivo e o artístico presente; enfim, que os futuros cidadãos sejam atuantes e reflexivos em nossa sociedade (p. 15).

Nessa concepção de educação, a Matemática contribui fornecendo os conhecimentos necessários para a convivência em sociedade, como por exemplo discernir entre o preço dos produtos, saber realizar aplicações financeiras, enfim desde as atividades mais básicas até as mais complexas.

Assim conforme as orientações curriculares para o ensino médio os educandos devem saber,

[...] usar a Matemática para resolver problemas práticos do cotidiano; para modelar fenômenos em outras áreas do conhecimento; compreendam que a Matemática é uma ciência com características próprias, que se organiza via teoremas e demonstrações; percebam a Matemática como um conhecimento social e historicamente construído; saibam apreciar a importância da Matemática no desenvolvimento científico e tecnológico (BRASIL, 2006, p. 69).

Em suma, a Matemática é importante para todas as tarefas do dia a dia, pois não saber o básico dessa disciplina é ter que depender dos outros indivíduos da sociedade para sobreviver. Nesse sentido, entre todos os conteúdos, diríamos que as operações básicas e,

[...] a Educação Financeira é o processo pelo qual os indivíduos e a sociedade melhoram a sua compreensão em relação aos conceitos sobre os produtos financeiros de maneira que com informação, formação e orientação clara possam desenvolver os valores e as competências necessárias para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos neles envolvidos, e então poderem fazer escolhas bem informadas (THEODORO, 2011, p. 26).

Desse modo, para educar para a cidadania e para o convívio social a educação matemática precisa ensinar o ser humano a conduzir a própria vida, ou seja, a tornar-se uma pessoa reflexiva e atuante na sociedade. Assim, a partir da compreensão das contribuições da educação matemática para a formação social e cidadã, em seguida descrevemos as considerações finais do presente trabalho.

### **Considerações finais**

Logo, consideramos que para colocar em prática uma educação matemática inclusiva é imprescindível a procura, por parte dos professores, de informações que forneçam subsídios para o entendimento de cada deficiência ou distúrbio apresentado por seus alunos, para a partir dessa compreensão conseguirem propor alternativas didáticas capazes de fornecer as habilidades matemáticas necessárias para o convívio em sociedade.

Assim conforme Maciel (2000) é responsabilidade de cada um transformar a sociedade, tornando-a mais justa e humanitária à medida que permite incluir com qualidade todos os seres humanos que dela fazem parte.

No entanto, para isso é necessário lutarmos pelas condições indispensáveis para a construção de ambientes educacionais inclusivos, assim como sugere Fernandes (2013), visando alcançar a: valorização da diversidade; políticas educativas que garantam a atenção à diversidade em todas as modalidades de ensino; currículos flexíveis e acessíveis às necessidades dos alunos; projetos político- pedagógicos institucionais que incorporem a diversidade; formação continuada dos educadores e cooperativismo entre os profissionais da escola; bem como uma rede de apoio aos educadores e aos estudantes.

Portanto, como nos indica Fernandes são necessárias muitas modificações para a conquista plena da inclusão escolar. E, principalmente, o desenvolvimento de pesquisas e trabalhos na área que colaborem para tornar mais acessíveis os conteúdos matemáticos das necessidades dos alunos.

## **Referências**

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília, 2006.

COSENZA, R. M. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

LENT, R.; BUCHWEITZ, A.; MOTA, M. B. **Ciência para educação: uma ponte entre dois mundos**. São Paulo: Editora Atheneu, 2018.

MACIEL, M. R. C. **Portadores de deficiência:** a questão da inclusão social. São Paulo em perspectiva, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 51-56, abr.-jun. 2000.

PERLIN, G. **História dos Surdos.** Florianópolis: UDESC/CEAD, 2002.

THEODORO, F. R. F.. **A educação econômico-financeira na formação profissional:** uma análise diagnóstico: produtiva. Dissertação (Mestrado em Tecnologia), São Paulo, 2011.

TESSARO, N. S. **Inclusão escolar:** concepções de professores e alunos da educação regular e especial. São Paulo: casa do psicólogo, 2011.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.