



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A DISTÂNCIA- HABILITAÇÃO EM
LÍNGUA PORTUGUESA
MARIA ERENILDA FEITOSA CAVALCANTE

LEITURA ORALIZADA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Uma experiência na Escola
Bernardino Bento, em Aguiar-PB.

SOUSA-PB

2016

MARIA ERENILDA FEITOSA CAVALCANTE

**LEITURA ORALIZADA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Uma experiência na Escola
Bernardino Bento em Aguiar-PB.**

Artigo apresentado como requisito parcial para a
conclusão do curso de Licenciatura em Letras do
Instituto Federal da Paraíba - IFPB

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosangela Vieira Freire

SOUSA-PB

2016

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA ERENILDA FEITOSA CAVALCANTE

LEITURA ORALIZADA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: uma experiência na Escola Bernardino Bento em Aguiar -PB

Artigo apresentado como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal da Paraíba - IFPB

Aprovada em: 24/09/2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Rosângela Vieira Freire

Profª. Dra. Rosângela Vieira Freire

Orientadora

Maria Leuziedna Dantas

Profª. Ma. Maria Leuziedna Dantas

Examinadora

Profª. Ma. Risonelha de Sousa Lins

Examinadora

Em especial a minha filha Vaniely Cavalcante, pelo incentivo, paciência e pelo apoio constante durante toda a trajetória. A ela e aos demais filhos Vinícius e Azineu Junior, por essa grande vitória, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Para realização de um sonho muito mais do que chegar ao destino almejado, é olhar para trás e ver a trajetória percorrida, dificuldades enfrentadas, obstáculos que foram ultrapassados, e, sobretudo àqueles que de alguma forma nos serviram de suporte em meio à árdua caminhada até o ponto de chegada. Sem sombra de dúvidas, foi graça ao Autor da Existência-Deus, e a fé que me mantiveram firme nessa caminhada, permitindo a concretização desse sonho e iluminando-me em todos os momentos.

A família representa uma base de sustentação na qual nos apoiamos mesmo nas adversidades, assim como também compartilhamos os momentos felizes: meu esposo, Azineu, de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades, e incentivando cada passo que eu ia dar; meus filhos, razão da minha vida, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida; meus pais, irmãos e a toda minha família que, com muito carinho e apoio, me fortaleceram nessa realização, como diz um velho ditado “quem tem família tem tudo” e é com base nesse pressuposto que cheguei até aqui, com o “tudo” de amor, carinho, paciência e incentivo que me deram sempre.

Além do vínculo familiar, outros com os quais fazemos uma ligação desde o primeiro momento da fase acadêmica são com os mestres da instituição, cada um com sua especificidade passando todo o conteúdo, ministrando de maneira particular, sempre no intuito de somar conhecimentos, de maneira especial à minha orientadora Rosângela Viera, estendo meus sinceros agradecimentos pela orientação prestada, pela paciência, incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

E, finalmente, aos meus amigos e colegas e, em especial, Bozana que contribuíram e me incentivaram possibilitando a realização desta conquista.

*“Leitura é a chave para se ter um universo
de ideias e uma tempestade de palavras.”
Pedro Bom Jesus*

RESUMO

A língua oral é um conteúdo que garante, em sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. Neste sentido, a oralidade expressa para a leitura tem papel preponderante no aprendizado do aluno. É, por intermédio da linguagem, que se desenvolve o pensamento e a aprendizagem, constroem-se quadros de referência cultural, ou seja, teorias, mitos, conhecimentos, arte, concepções, orientações ideológicas, preconceitos, interferindo, sistematicamente, na realidade social que nos cerca. Assim sendo, a linguagem exerce um papel relevante na aprendizagem e no desenvolvimento de qualquer habilidade constitutiva da atividade social humana. Partindo dessa premissa, o objetivo deste trabalho é apresentar a importância da leitura oralizada na educação inclusiva. Para atingir este objetivo, realizou-se uma prática de leitura a fim de relatar a experiência vivida. Trata-se de uma atividade de leitura do livro “O laço cor de rosa”, de Carlos Heitor Cony, com 12 alunos, na sala de recursos multifuncionais da Escola Estadual de Ensino Fundamental Bernardino Bento, na cidade de Aguiar-PB.

PALAVRAS-CHAVE: leitura oralizada; educação, inclusiva; ensino; aprendizagem.

ABSTRACT

Oral language is content that provides classroom, systematic activities of speaking, listening and reflection on language in this sense orality expressed for reading plays an important role in the learning of the students, is through language, which develops thinking and learning, builds cultural frameworks, ie, theories, myths, knowledge, art, concepts, ideological orientations, prejudices, interfering systematically the social reality that surrounds it. Thus, the language plays an important role in learning and development of any constitutive ability of human social activity. From this premise, the aim of this study is to discuss the importance of oral language reading in inclusive education, through this goal, a practice of reading was performed in order to report the lived experience, a reading activity was carried out with the book "The Loop pink "Carlos Heitor Cony, with 12 students in the multi-functional resource room at the State School of Basic Bernardino Benedict School in the city of Aguiar-PB.

Key words: reading; oral language; education; inclusive education; learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Censo Escolar, evolução das matrículas dos alunos especiais.....	16
Figura 2- Roda de Leitura.....	22
Figura 3- Recurso visual utilizado fantoche.....	23
Figura 4- Livro o laço cor de rosa.....	23

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 Um dedo de prosa sobre educação inclusiva	13
1.1 Educação inclusiva e a prática escolar.....	13
1.2 O papel do professor na educação inclusiva	16
1.3 Sala de recursos multifuncionais como agente somatório na educação especial	18
1.4 O papel da leitura no processo ensino-aprendizagem na educação inclusiva	19
2 Percurso metodológico	21
3 Resultados e discussões	24
Considerações finais	26
Referências	28

INTRODUÇÃO

A escola desempenha um papel fundamental na educação inclusiva, sendo esta o espaço no qual se deve favorecer a todos os cidadãos o acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de competências, ou seja, a possibilidade de apreensão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e de sua utilização no exercício efetivo da cidadania. “Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades”. (ARANHA- MEC, 2004).

Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva, quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação, um ensino significativo. Ensino significativo é aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados

E tais conhecimentos podem ser adquiridos de múltiplas formas, dentre as quais cabe assinalar a escrita como papel preponderante na construção do processo ensino-aprendizagem na educação inclusiva. De acordo com Viera e Vicente (2012, p.15),

“O domínio da leitura e da escrita promove a possibilidade plena da participação social, pois é por meio da linguagem que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento e marca seu pertencimento na sociedade da qual faz parte. Por intermédio da linguagem, desenvolve seu pensamento e aprendizagem, constrói quadros de referência cultural, ou seja, teorias, mitos, conhecimentos, arte, concepções, orientações ideológicas, preconceitos, interferindo, sistematicamente, na realidade social que o cerca. Assim sendo, a linguagem exerce um papel relevante na aprendizagem e no desenvolvimento de qualquer habilidade constitutiva da atividade social humana.”

Este trabalho baseia-se na construção do conhecimento por meio da leitura, para um público da educação inclusiva. Sabe-se que a leitura oral é uma modalidade que garante, em sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. Neste sentido qual a importância dessa oralidade no aprendizado do educando com necessidades especiais? É justamente nessa indagação que este trabalho será mediado, buscando argumentos para a questão norteadora, apontando o que está dito na literatura para embasar toda a reflexão, objetivando destacar o papel da oralidade da leitura como uma relevante contribuição no processo de aprendizagem na educação inclusiva. A escolha para trabalhar com esse público se deu, principalmente, pelo fato do nosso contato direto com esses alunos, e perceber a necessidade de inclusão de práticas que venham beneficiar o aprendizado deles. Com base nessa experiência, decidi incrementar a leitura oralizada que, apesar de já realizá-la no dia a

dia, vi a necessidade de fazer melhorias e descrever a vivência, levando em consideração o ponto de vista do próprio aluno, observando suas falas, indagações, as observações e a interação deles no decorrer da atividade. Com base em tudo isso, observa-se que tal atividade contribui de forma positiva para meu próprio fazer docente, pois me permite observar quais melhorias poderiam ser feitas, como também observar se a prática adotada contribui de forma positiva para o processo ensino-aprendizagem do aluno.

Respalhada por estudiosos da leitura em geral, a exemplo de ZILBERMAN (1988), GERALDI (2004), filósofos e pensadores como VYGOTSKI (2001) e GADOTI (2000), elaborei meu percurso teórico para trabalhar, em salas multifuncionais, com 12 alunos portadores de deficiência, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Bernardino Bento, na cidade de Aguiar-PB, no Vale do Piancó.

1 Um dedo de prosa sobre leitura

A aprendizagem da leitura constitui uma relação simbólica entre o que se deve e diz com o que se vê e lê. A leitura deve ser vista, igualmente, como um fenômeno duplo que envolve o compreender e a compreensão. É necessário fazer uma distinção entre ler e aprender a ler. Ler é estabelecer uma comunicação com textos, por meio da busca da compreensão. Formar leitores faz o processo de emancipação de um país, e o ato da leitura e da escrita conduz a um processo de aprender, de conhecer, de apreender novos significados que ajuda aos educandos a viverem com mais plenitude. Um dos primeiros passos nesse sentido é a oferta de uma educação que esteja próxima à realidade de cada educando, que suscite sugestões e ações significativas para a sua vida.

Gonçalves (2010), afirma que a leitura não é mais considerada mera decifração de sinais, letras palavras. Ela vai além do que está escrito no papel ou em qualquer outro veículo de comunicação. O ato de ler deve ser desenvolvido desde a infância, alimentado durante a adolescência e mantido pelo resto da vida. Esta prática se consolida a partir do momento em que a literatura toma os leitores pelas mãos, e os leva a conhecer o mundo da imaginação.

De acordo com Zilberman (1988), o trabalho de leitura, na escola, tem por objetivo levar o aluno à análise e à compreensão das ideias dos autores e buscar no texto os elementos básicos e os efeitos de sentido. É importante que o leitor se envolva se emocione e adquira uma visão dos vários materiais portadores de mensagem presentes na comunidade em que se vive.

Para Geraldí (2004, p. 91), “leitura é um processo de interlocução entre leitor/ autor mediado pelo texto. (...) O leitor não é passivo, mas agente que busca significações”. A criança procede da mesma maneira. Por essa razão, é importante que as descobertas parciais já feitas sejam explicitadas, registradas para que possam ir se constituindo em elementos com os quais as pessoas vão construindo o seu conhecimento a respeito do objeto que investigam e estudam.

1.1 Educação inclusiva e a prática escolar

Assegurar a todos a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem qualquer tipo de discriminação, é um princípio que está em nossa Constituição desde 1988, mas que ainda não se tornou realidade para milhares de crianças e jovens: meninas e

adolescentes que apresentam necessidades educacionais especiais, vinculadas ou não a deficiências. (ARANHA-MEC, 2004).

Ainda segundo a fonte acima, em 2003, o Brasil começa a construir um novo tempo para transformar essa realidade. O Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, assume o compromisso de apoiar os estados e municípios na sua tarefa de fazer com que as escolas brasileiras se tornem inclusivas, democráticas e de qualidade. Este compromisso se concretiza com a implementação do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Temos por objetivo compartilhar novos conceitos, informações e metodologias - no âmbito da gestão e também da relação pedagógica em todos os estados brasileiros.

A educação inclusiva é o resultado de muitas discussões, estudos teóricos e práticas que tiveram a participação e o apoio de organizações de pessoas com deficiência e educadores, no Brasil e no mundo. Fruto também de um contexto histórico em que se resgata a Educação como lugar do exercício da cidadania e da garantia de direitos. Isto acontece quando se preconiza, por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), uma sociedade mais justa em que valores fundamentais são resgatados como a igualdade de direitos e o combate a qualquer forma de discriminação (GIL, 2005).

No âmbito nacional, o principal mecanismo de luta por uma educação inclusiva, tanto no âmbito da educação pública quanto privada, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), cuja definição em seu capítulo V assegura, que a educação para alunos com deficiência que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, assegurando a eles, currículo, métodos, técnicas, recursos educativos específicos para atender às suas necessidades, dentre outros.

Para Alves e Barboza (2005) a inclusão escolar, enquanto paradigma educacional tem como objetivo a construção de uma escola acolhedora, onde não existam critérios ou exigências de natureza alguma, nem mecanismos de seleção ou discriminação para o acesso e a permanência com sucesso de todos os alunos.

As autoras colocam ainda que este paradigma requer um processo de resignificação de concepções e práticas, no qual os educadores passem a compreender a diferença humana em sua complexidade, não mais com um caráter fixo e um lugar: preponderantemente no outro, mas entendendo que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas e estão em todos e em cada um. Ao mesmo tempo, contribui para transformar a realidade histórica de segregação escolar e social das pessoas com deficiência, tornando efetivo o direito de todos à educação.

Conforme Figueiredo e Mantoan, (2010), a compreensão da educação especial está relacionada a uma concepção e a práticas da escola comum que mudam a lógica do processo de escolarização, a sua organização e o estatuto dos saberes que são objeto do ensino formal. Como modalidade que não substitui a escolarização de alunos com deficiência, com transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, essa educação supõe uma escola que não exclui alunos que não atendam ao perfil idealizado institucionalmente.

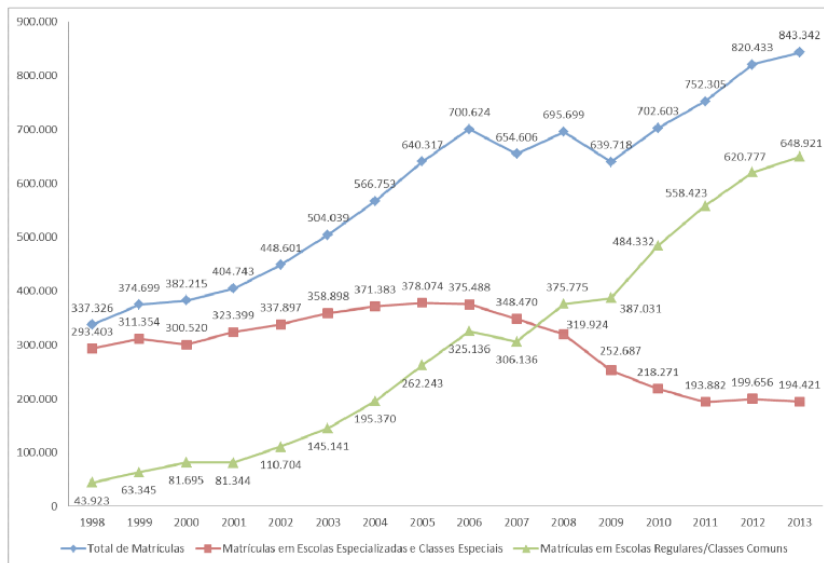
A educação inclusiva amplia a participação de todos os estudantes no ensino regular. Ela está atenta para a diversidade inerente à espécie humana, busca perceber e atender às necessidades educativas especiais de todos de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal.

De acordo com Aranha e Silva (2005), no processo de construção de uma classe inclusiva, as relações entre professor e aluno surgem como elemento de fundamental importância, já que é no contexto das relações que o respeito e a atenção pedagógica flexível e individualizada vão se efetivar. Sabe-se que desde que o movimento pela construção de sistemas educacionais inclusivos foi se fortalecendo, inclusive amparado legalmente, alunos com deficiência começaram a ser matriculados e a frequentar classes regulares no ensino comum. A inserção destes alunos nas classes regulares, entretanto, não garante, por si só, uma prática inclusiva de ensino.

A integração ou inclusão de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino tem sido sem dúvidas, a questão referente à educação especial mais discutida no país nas últimas décadas. Este tema, portanto, que por tanto tempo, salvo algumas experiências isoladas, ficou restrito ao debate em congressos e textos de literatura especializada, hoje se torna proposta de intervenção amparada, fomentada pela legislação em vigor, e determinante das políticas públicas educacionais tanto em nível federal, quanto estadual e municipal (GLAT, NOGUEIRA, 2003).

Com relação aos dados da educação especial, o Censo Escolar registra uma evolução nas matrículas, de 337.326 em 1998 para 843.342 em 2013, expressando um crescimento de 150%. No que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de 1.377%, passando de 43.923 estudantes em 1998 para 648.921 em 2013, conforme demonstra o gráfico a seguir:

Figura 1- Censo Escolar, evolução das matrículas dos alunos especiais



Fonte: Censo Escolar 2013

A complexidade das questões educativas, em geral, e da educação inclusiva, em particular, justifica a adoção de uma abordagem de inspiração multirreferencial, que propõe a leitura plural da realidade fazendo uso da concorrência de referências distintas que devem guardar suas respectivas independências enquanto contribuições à compreensão polissêmica do objeto seja ele prático ou teórico (SAMPAIO, 2002).

No que concerne ao papel da escola nesse contexto, segundo Bordas e Zoboli (2009), para que as escolas possam acolher a diversidade do alunado, reconhecendo e valorizando as diferentes capacidades, competências, habilidades que existem em uma sala de aula, elas precisam ser revistas inteiramente e mudar suas práticas usuais, marcadas pelo conservadorismo, excludentes e inadequadas para o alunado que já temos hoje nas escolas, em todos os seus níveis.

Esses autores elencam ainda que o processo de aprendizagem e de inclusão de alunos com necessidades especiais não podem prever mecanicamente a utilização de métodos e técnicas de ensino específicas para esta ou aquela deficiência, mas considerar o nível de possibilidade de cada um e tentar explorá-las. Para isso, o professor apresenta papel preponderante nesse processo, garantindo a igualdade no ensino.

1.2 O papel do professor na educação inclusiva

Sabe-se que os fundamentos teórico-metodológicos da inclusão escolar centralizam-se numa concepção de educação de qualidade para todos, no respeito à diversidade dos

educandos. Assim, em face das mudanças propostas, cada vez mais tem sido reiterada a importância da preparação de profissionais e educadores, em especial do professor de classe comum, para o atendimento das necessidades educativas de todas as crianças, com ou sem deficiências. (SANT'ANA, 2005)

A formação clássica do professor, ao privilegiar uma concepção estática do processo ensino-aprendizagem, trouxe como corolário a existência de uma metodologia de ensino universal, que seria comum a todas as épocas e a todas as sociedades. Assim, por muito tempo, acreditou-se que havia um processo de ensino-aprendizagem normal e saudável para todos os sujeitos, e aqueles que apresentassem algum tipo de dificuldade, distúrbio ou deficiência eram considerados anormais, isto é, fora da norma, eufemisticamente denominados de “alunos especiais”, e alijados do sistema regular de ensino. Na medida em que a orientação inclusiva implica um ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos, nos vários níveis de ensino. (GLAT, NOGUEIRA, 2003).

A inclusão social como fator fundamental para equidade e desenvolvimento da sociedade brasileira, hoje, requer que os educadores estejam, permanentemente, informados sobre os processos educacionais e necessidades especiais das pessoas com deficiência e das possibilidades das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). (MIRANDA, ROCHA, 2009).

É através do conhecimento dos educadores que poderá ocorrer o processo ensino-aprendizagem e assim a construção da autonomia intelectual e social. Segundo Delors (2001), para que a aprendizagem resulte em desenvolvimento, precisa decorrer de um processo educativo fundado em três princípios: equidade – direito à igualdade de oportunidade considerando o atendimento às diferenças individuais e a igualdade de valor entre as pessoas; pertinência – consideração, pela política educacional, das questões culturais para que todos sejam respeitados e se percebam pertencentes ao grupo, apesar das diferenças; excelência – responsabilidade com a educação de qualidade para todos.

Em qualquer sala de aula e, principalmente em uma sala de aula “inclusiva”, existem diferentes alunos, com diferentes níveis de desenvolvimento real ou atual, bem como diferentes amplitudes de ZDI, ou seja, alunos em diferentes níveis de aprendizagem, com diferentes conhecimentos e habilidades, e por isso, é importante que o professor conheça tais diferenças e as considere em seu trabalho pedagógico, para que este tenha êxito (PACCINI, 2007, p.40).

Partindo do pressuposto apontado por Bondía (2001), a mobilização do professor e/ou de uma equipe escolar em torno de uma mudança educacional, como a inclusão, não acontece

de modo semelhante em todas as escolas. Pois, mesmo havendo um Projeto Político Pedagógico que oriente as ações educativas da escola, há que existir uma entrega, uma disposição individual ou grupal de sua equipe de se expor a uma experiência educacional diferente das que estão habituados a viver. Para que qualquer transformação ou mudança seja verdadeira, as pessoas têm de ser tocadas pela experiência. Precisam ser receptivas, disponíveis e abertas a vivê-la, baixando suas guardas, submetendo-se, entregando-se à experiência [...] sem resistências, sem segurança, poder, firmeza, garantias.

A busca por um ensino de qualidade passa necessariamente pelo entendimento de que cada pessoa envolvida direta e indiretamente no processo ensino-aprendizagem se sinta responsável e cumpra com seu papel. O que entendemos é que os alunos também são importantes neste processo, ao se envolver com sua aprendizagem (NUNES, 2013).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada pelo MEC em 2008, instaura um novo marco teórico e organizacional na educação brasileira, definindo a educação especial como modalidade não substitutiva à escolarização; o conceito de atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à formação dos estudantes; e o público alvo da educação especial constituído pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Foi nesse contexto que surgiu o atendimento educacional especializado – AEE que segundo Brasil (2008), é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Neste conjunto de ações, surgiu a sala de recursos multifuncionais, apontado no próximo tópico.

1.3 A sala de recursos multifuncionais como agente somatório na educação especial

O Ministério da Educação, com o objetivo de apoiar as redes públicas de ensino na organização e na oferta do AGENTE SOMATÓRIO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL doravante AEE e contribuir com o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino, instituiu o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, por meio da Portaria Nº. 13, de 24 de abril de 2007. Nesse processo, o Programa atende à demanda das escolas públicas que possuem matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou superdotados/altas habilidades, disponibilizando as salas de recursos multifuncionais, Tipo I e Tipo II. Para tanto, é necessário que o gestor do município,

do estado ou do Distrito Federal garanta professor para o AEE, bem como o espaço para a sua implantação (ROPOLI, MANTOAN, et al, 2010).

De acordo com o portal do MEC, o programa apoia os sistemas de ensino na implantação de salas de recursos multifuncionais, com materiais pedagógicos e de acessibilidade, para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização. A intenção é atender com qualidade alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados nas classes comuns do ensino regular. O programa é destinado às escolas das redes estaduais e municipais de educação, em que os alunos com essas características estejam registrados no Censo Escolar MEC/INEP. A Secretaria de Educação Especial oferece equipamentos, mobiliários e materiais didático-pedagógicos e de acessibilidade para a organização das salas de recursos multifuncionais, de acordo com as demandas apresentadas pelas secretarias de educação em cada plano de ações articuladas (PAR). De 2005 a 2009, foram oferecidas 15.551 salas de recursos multifuncionais, distribuídas em todos os estados e o Distrito Federal, atendidos 4.564 municípios brasileiros - 82% do total.

Em 2012, o Programa alcançou 5.020 municípios (90%), no período de 2005 a 2012, foram disponibilizadas 37.801 salas em escolas públicas de ensino regular com registro de matrículas de estudantes público alvo da educação especial em classes comuns.

1.4 O papel da leitura no processo ensino-aprendizagem na educação inclusiva

É importante destacar que a questão da formação docente é um dos principais entraves a uma prática educativa de qualidade, especialmente no que se refere ao ensino da leitura. Entende-se que, ainda que todos os quesitos ideais a uma prática de ensino da leitura fossem efetivados na escola, indispensável seria a presença de professores leitores, que sentissem prazer em ler, que fossem bem informados e capacitados para tal prática. O ensino da leitura e a importância da literatura na formação pessoal e intelectual do ser humano encontram pouco espaço nos programas de formação continuada (AZEVEDO, 2011).

Neste sentido a importância da leitura se estende ao âmbito da educação inclusiva; a atividade de leitura para portadores de necessidades especiais apresenta-se como um espaço novo no contexto de Biblioteca Escolar, salientando que tal atividade requer dedicação, entusiasmo e constante atualização para trabalhar os variados recursos pertinentes à exploração da ludicidade, do brincar aprendendo, do desenvolver potencialidades escondidas. (SILVA, FACHIN, 2002).

Os autores afirmam ainda que a leitura para alunos portadores de deficiência com necessidades especiais favorece aos alunos um maior desenvolvimento crítico e intelectual, bem como estimula o seu imaginário, permitindo que algumas barreiras e conceitos sobre a pessoa portadora de deficiência com necessidades especiais sejam quebradas. Estas atividades proporcionam aos alunos o desenvolver de atitudes mais expressivas e criativas, as quais são de extrema importância para os alunos, professores, profissionais e também para a família de cada aluno. São respostas às necessidades que cada aluno possui: quanto à linguagem, ao toque, à socialização, à descoberta, ou ainda, de forma muito relevante: uma reação, um sorriso, uma resposta, até mesmo uma agressão que, muitas vezes, identifica-se uma resposta.

É importante que o professor escute os alunos sobre o que têm a dizer sobre os referenciais dos textos, conduzindo, sistematizando as ideias geradas, aprendendo com elas e oferecendo outros significados que os leitores por ventura não compreenderem. Neste processo de enriquecimento mútuo, a leitura deixa de ser mera repetição ou reprodução de significados institucionalizados ou petrificados, para se constituir em dinâmica viva, democrática e produtiva, levando à concretização de um ou mais circuitos de leitura em sala de aula e, talvez, em todos os quadrantes da escola (SILVA, 2007).

A leitura garante ainda, segundo Vygotski, a experiência sócio cultural da criança no desenvolvimento de seu pensamento e da linguagem: “[...] basicamente, o desenvolvimento da linguagem interior depende de fatores externos [...]. O desenvolvimento do pensamento da criança depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem.” (VYGOTSKI, 2001, p. 149).

Para isso, a leitura seja ela qual for, deve despertar no ouvinte um interesse pela história, pelos personagens, pela trama envolvida; garantindo assim o desenvolvimento do pensamento e conseqüentemente o processo de aprendizagem; os livros infantis ou infanto-juvenis em sua grande maioria apresentam um arranjo de cores e personagens que chama a atenção das crianças por si só, mas mais do que isso, o leitor deve ter em mente que a escolha ultrapassa esse ponto, onde a história, o contexto envolvido desperte na criança um interesse além das cores. Assim, a escolha dos livros deve ter alguns princípios básicos que possam garantir a eficiência do trabalho pedagógico, ou seja: qualidade de criação; estrutura da narrativa; adequação às convenções do português escrito; despertar o interesse da criança; simplicidade do texto; Um exemplo de livro que atende a esses requisitos é “O laço cor de rosa” de Carlos Heitor Cony, obra escolhida para ser trabalhada no decorrer da prática de leitura dessa pesquisa.

2 Percurso metodológico

A pesquisa ancora-se ao espaço da educação, foi desenvolvida na sala de recursos multifuncionais da Escola Estadual de Ensino Fundamental Bernardino Bento, na cidade de Aguiar-PB, no primeiro semestre de 2016, no turno da tarde. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de campo; e, por envolver atores sociais como sujeitos do trabalho, classifica-se como uma pesquisa qualitativa.

Nesta sessão será abordado o processo de preparação e desenvolvimento de uma prática de leitura oralizada na educação inclusiva.

Dentre as obras escolhidas para realização deste trabalho optou-se por “Laço cor rosa”, de Carlos Heitor Cony. Considerado um dos grandes nomes da literatura contemporânea brasileira, Carlos Heitor é autor de romances, contos, novelas, crônicas, adaptações de clássicos e narrativos infanto-juvenis.

Partindo de uma observação técnica da obra, a respeito da linguagem utiliza-se da metalinguagem, ou seja, de linguagens conjuntas que ao se unirem, são usadas num só, para expressar o sentido real, por meio de fantasia, como também a intertextualidade, pois no decorrer da história a narradora faz superposição de um texto literário a outro, quando diz “Eu continuei não acreditando na história, afinal, estávamos no século 21, não havia mais princesas nem feiticeiras, eram coisas do tempo da Branca de Neve e da Gata Borralheira” (CONY, 2014, p.18).

No que se refere à sequência narrativa, esta apresenta rompimento com a linearidade, apresentando o fluxo de consciência como alternativa para apresentar conflitos existenciais das personagens, observados nos pensamentos narrados a dúvida da existência ou não da transformação da cadela em menina: “Olhei para Mila. Era impossível, aquilo só poderia ser mais uma das histórias fantásticas do avô. Mesmo assim, por causa da minha idade, volta e meia eu duvidava de mim e me perguntava: “E se for mesmo verdade”?” (CONY, 2014, p 19). ou seja o autor(a) protagonista faz reflexões na busca da solução dos problemas apresentados.

A temática gira em torno da trama da cadela que se transforma em uma garotinha, nesse contexto a exemplaridade desaparece para dar lugar a ambiguidade, ou seja, a dúvida entre a realidade e a fantasia começam a fazer parte da narrativa.

O humor é visto de forma sucinta, entretanto da certas margens principalmente quando o avô na tentativa de desfazer os ciúmes da neta, mais uma vez usa da criatividade da história para reverter a situação.

A ilustração é o ponto chave dessa obra, onde o laço cor de rosa sempre prevalece fazendo jus ao tema do livro; este é o adorno principal da menina Matilde que se transformou de Mila a cadela.

Para a execução da atividade, realizou-se uma prática de leitura com 12 alunos na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Bernardino Bento, na sala de recursos multifuncionais e aconteceu por meio de duas etapas. A primeira constou da apresentação do livro, explorando a capa, as figuras, as cores, a expressão dos elementos que compõem a peça.



Figura 2. Capa do livro

A atividade foi iniciada mostrando para os alunos o livro escolhido, deixando que eles tivessem em mãos o livro para o primeiro contato tanto visual quanto manual da obra, foi possível folheá-lo, observar as imagens, as cores, os personagens, permitindo assim a primeira impressão. Martins (2003) afirma, que o contato com os livros, em especial os de literatura infantil, é imprescindível para estimular a criança ao prazer e à importância que a leitura de histórias proporciona ao nosso cotidiano, acrescenta ainda, que um livro é um objeto; tem forma, cor, textura, volume, cheiro. Nesse aspecto, podemos afirmar que muito antes de a criança saber ler, é essencial que ela folheie, toque um livro, que vivencie situações de leitura realizadas pela professora, pela família, para que, desde a tenra idade, ela tenha uma mediação que lhe permita, posteriormente, realizar o contato e a leitura de livros de modo autônomo, criativo e significativo.

Na etapa seguinte, fez-se uma leitura oral do por meio de uma roda de leitura com todos os alunos com utilização de recursos visuais por meio de fantoches, enfatizando todos os personagens contidos na história, buscando ao máximo a atenção dos alunos para os personagens, detalhes da história e contexto no qual está envolvido como mostram as imagens 2 e 3, no segundo momento, buscou-se avaliar as impressões (falas) dos alunos a cerca da

história, dos personagens, dos pontos em que houve qualquer necessidade de colocação por parte dos alunos. Para esse procedimento, utilizou-se um gravador de voz (celular LG L70).



Fig. 3 Roda de leitura



Fig.4 Atividade com fantoche

Além disso, vale salientar que o espaço para roda de leitura foi organizado de modo a causar um bem-estar aos alunos, além de propiciar a realização da atividade de forma fluente e criativa. Sousa e Strub (2014), apontam que o espaço de leitura deve ser acolhedor, preparado de acordo com as necessidades da criança, deve ser convidativo e confortável, permitindo que circulem e falem livremente. Um lugar em que o professor apoie e compartilhe a escolha dos livros de história juntamente com as crianças. Para que uma história seja envolvente e marcante na vida da criança, o educador pode trabalhar a história com diversos materiais, como fantoches, encenações, com a utilização de acessórios adequados para a caracterização do personagem da história ou teatros em que as crianças sejam os personagens da história.

Partindo do pressuposto citado por Sousa e Strub (2014), iniciou-se a roda de leitura com a utilização de recursos visuais (fantoche) contendo todos os personagens do livro. A história foi contada de forma lenta, e em voz alta, buscando abordar a emoção contida no livro, tentando enfatizar as falas dos personagens de maneira singular; alguns autores como Abramovich (1997), Meireles (1984), e Coelho (2002), apontam que para que o educador passe toda emoção da história e para que o ouvinte possa sentir toda essa emoção é fundamental que o narrador leia o texto antes, sem correr o risco de ter que improvisar e acabar com o momento mágico da contação da história. O contador de história deve se preparar, pronunciar nomes específicos como o autor quis expressar em sua obra, entonações e variações de vozes para dar o efeito necessário para fazer a fantasia da história. Que o narrador esteja preparado para lidar com palavras não utilizadas normalmente.

Terminada essa fase, iniciou-se a discussão sobre a história. Os alunos foram indagados sobre o que tinha achado da história, o que tinha chamado mais atenção, do que se tratava a história, quais personagens tinham gostado; nessa parte, toda a conversa, discussão, questionamentos foram gravados, de modo a transcrevê-los e analisá-los.

De acordo com Queiroz (1983), ao apresentar sua experiência em relatos de histórias de vida, a transcrição seria uma reprodução de um documento (a gravação) num segundo exemplar (material escrito) que exiba total conformidade e identidade com o primeiro. Para o autor, a definição de transcrição indica já como preferencial a execução da tarefa pelo próprio pesquisador e traz como vantagem a oportunidade de uma “primeira reflexão sobre sua experiência”. Ao escutar o áudio, o entrevistador consegue “captar a experiência sem a acuidade dos envoltórios emocionais que o contexto vivo” (entrevista) acarretava e poderá retomar a experiência para aprofundar suas observações. Dessa forma, “ao efetuar a transcrição o pesquisador tem, então, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência”. Além disso, outro procedimento que pode auxiliar ao pesquisador é iniciar a transcrição logo após entrevista, pois as impressões e lembranças serão mais fáceis de serem acessadas, pois estarão vivas e presentes para o pesquisador. Essa prática também é indicada por pesquisadores que têm trabalhado com entrevista (ALBERTI, 1990; DUARTE, 2004).

3 Resultados e discussões

O “O laço cor de rosa”, um dos livros infanto-juvenis, escrito por Carlos Heitor Cony é narrado em primeira pessoa, por uma menina cujo nome não é revelado, contando a história de seu avô e sua cadelinha Mila. A narrativa gira em torno das histórias que o avô gostava de inventar, e pelo fato de sua cadelinha gerar ciúmes na neta e na tentativa de mudar a opinião dela, inventou que a cadela era uma princesa que sofreu um feitiço da bruxa má e que vira uma garotinha à meia noite. No decorrer da história, a neta fica desacreditada no fato, até que em uma bela noite depois de dormir, ela se depara com a suposta garota chamada Matilde com um lindo laço cor de rosa, que teria se transformado da cadelinha. No entanto, sua neta fica imaginando se era um sonho ou realidade.

O livro fala de amizade, imaginação, fantasia, respeito, esperança e, principalmente, dos insubstituíveis laços de afeto que nascem entre homens e bichos.

Após a realização das etapas da leitura, ou seja, o contato com o livro e a leitura oralizada da história, procedeu-se à análise de tudo o que foi realizado. Inicialmente, a

transcrição dos áudios das gravações, anotando as falas dos alunos e todo comentário dito a respeito da história; tentando compreender a interpretação de cada um expressa nas falas e observações feitas, buscando observar o impacto da leitura no processo ensino-aprendizagem desses alunos. Após a transcrição, foram analisadas as falas dos alunos, e observadas as colocações feitas através da história ouvida, a partir daqui os alunos serão enumerados, permitindo assim estabelecer uma coerência entre as falas, e garantindo o anonimato destes. Tendo feito a descrição de tudo o que foi observado com essa vivência, experiências, observações feitas, confrontamos todos os resultados com o encontrado na literatura, sob o ponto de vista de múltiplos autores.

Além disso, a pesquisa assegurando os direitos éticos aos alunos foi respeitado o sigilo quanto as suas informações pessoais. Com o relato da experiência, estes alunos foram nomeados por números quando descrita a fala destes, a fim de preservar a identidade de cada um.

Quando questionados sobre o que tinham achado da história, prontamente a Aluna 1 responde: “Fala que esse velho contava tanta história de mentira que quando ele contava a verdade a neta dele não acreditou”. A aluna 2 ainda pondera: “O vovô disse que carregava uma carrocinha de lixo mas era advogado”. Mostrando assim uma interpretação inicial do livro, de fato, o vovô da história contava inúmeras histórias que fazia duvidar o que de fato era verdade. Na própria sinopse do livro no site da Rocco aponta: “Um avô que gosta de contar histórias. E que também adora inventar. Aliás, inventa tanto, mas tanto, que nunca se sabe ao certo se o que diz aconteceu mesmo”. Neste sentido, a interpretação inicial da aluna 1 aponta, que não houve dificuldade na interpretação da história, em suma a maioria dos alunos compreendeu a história.

Posteriormente, foi questionado pela professora se as histórias que o vovô contava eram verdadeiras ou falsas? Todos responderam “falsos” e depois do final da história afirmaram “verdadeiras”. Neste sentido, mostra uma contradição por parte desses, inicialmente relataram que a história não era verdadeira, pelo fato do avô contar inúmeras mentiras, entretanto, depois que de fato a neta se deparar com a suposta menina do laço cor de rosa, surge a dúvida sobre a veracidade dos fatos, levando a interpretação verdadeira da história. De certo modo, no decorrer na narrativa, percebe-se a presença de fantasia embutida nos detalhes, principalmente pelo fato da cachorrinha Mila se transformar na menina Matilde de laço cor de Rosa, como expressa na fala: “E também uma velha feiticeira transformou uma menina num cachorro” (Aluno 2).

De acordo com Brito (2010), os contos de fadas apresentam sempre conflitos universais. A aparição de bruxas más e provações ajudam a criança a interpretar melhor a vida real e identificar seus próprios medos, criam uma base para a formação de sua personalidade. A criança interpreta a simbologia contida nessas histórias de acordo com suas vivências. A fantasia e a sutileza dos contos de fadas auxiliam nossos pequenos leitores a lidar com problemas diários como a morte, a separação de seus pais e as brigas com seus irmãos, ajudando-os superar e reconhecer os seus medos. As crianças se identificam com os heróis e experimentam diversas sensações e emoções.

No decorrer da conversação o aluno 3 ponderou: “Tia, minha avó também mentia, dizia que o velho do saco ia me pegar”; observa-se nesse contexto a comparação feita pelo aluno a partir da história com acontecimento de sua vida, quando diz que sua avó também mentia estava querendo dizer que de alguma forma se assemelhava ao vovô da história. Para Candido (2004), essa comparação ajuda o indivíduo a pensar sobre si mesmo e sobre o que está a sua volta. Tudo isso serve como um meio para que o aluno possa adquirir atributos humanizadores, ajudando-o na sua formação educacional e social. Brito (2010), aponta ainda, que é por meio da leitura que resgatamos nossas lembranças mais especiais, que fazem parte da nossa cultura. São várias as qualidades despertadas pelo hábito da leitura nas crianças, como, por exemplo, a criatividade; à medida que lhe proporciona oportunidades de conhecer alternativas para questões reais e cotidianas. Além de ampliar a visão de mundo, o conhecimento de culturas, situações, pessoas e ideias diferentes.

Considerações finais

Por meio da leitura, resgatamos nossas lembranças mais especiais, que fazem parte da nossa cultura. Essa cultura que nos foi dada tem como finalidade a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus atos. É partindo dessa premissa que a atividade de leitura oralizada foi realizada na com 12 alunos portadores de deficiência, na educação inclusiva na sala de recursos multifuncionais, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Bernardino Bento, na cidade de Aguiar-PB, não só pelo fato de contar uma história, mas fazer com que esta além de promover o processo ensino- aprendizagem despertasse nos alunos as lembranças, a crítica, a construção de pensamentos e, conseqüentemente, a abertura de diálogo.

Realizar essa prática de leitura, de certa forma fazia parte do dia a dia em sala de aula, entretanto, ao utilizar recursos visuais como fantoches, a atividade trouxe um toque especial,

pois além da história que estava sendo contada, a atenção dos alunos ficou voltada para o cenário montado, houve uma maior atenção, assim como participação deles. Além disso, quando questionadas as impressões acerca da história, foram apontados trechos do livro de forma coerente, além de despertar algumas comparações com o cotidiano, trazendo assim a história para realidade deles.

Contudo, muito mais do que a realização de uma atividade para fins de relato de experiência, esta pode despertar nos alunos o interesse pela leitura, a crítica pelo que foi lido, o diálogo, as interpretações feitas, garantindo assim a formação de alunos críticos, capazes de atentar aos detalhes embutidos nas obras e, principalmente, a visão de mundo, conduzindo a história para o âmbito pessoal.

Partindo do pressuposto da realização da atividade de leitura oralizada propriamente dita, observou-se total interação dos alunos, e eles em sua grande maioria se dispuseram a participar e falar da história, não houve intimidação ou vergonha. Conseguiram expressar de maneira clara o que tinha extraído da história, mostrando assim não só a participação, mas a importância da leitura no processo ensino-aprendizagem destes, pois muito mais que impressões acerca de personagens e falas, houve coerência nas interpretações feitas e nas colocações sobre a história.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.
- ALBERTI, V. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1990.
- ARANHA, M. S. F. Inclusão social e municipalização. In: MANZINI, E. J. (Org.). **Educação especial: temas atuais**. Marília: Unesp - Marília Publicações, 2000, p.1-10
- ARANHA, Maria Salete Fábio, **Educação inclusiva: v. 3 : a escola/coordenação geral SEESP/MEC**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 26 p.
- ALVES, Denise de Oliveira Alves; BARBOSA, Kátia Aparecida Marangon; **Experiências Educacionais Inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial Brasília DF, 2005.
- AZEVEDO, Aurenice Paula. **A importância da leitura no processo de ensino Aprendizagem**. TCC, Tocantis, 2011.
- BRASIL. **A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 26 fev. 2016.
- BRASIL, 2015. **Orientações para implementação da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**.
- BRITO, Danielle Santos. **A importância da leitura na formação social do indivíduo** Periódico de Divulgação Científica da FALS Ano IV -Nº VIII-JUN, 2010
- BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, Jan/Fev/Mar/Abr 2001, nº. 19, p. 20-28.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 169-191.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2002.
- CONY, Carlos Heitor. **O laço cor de rosa**. Rio de Janeiro: Rocco, 2014.
- DELORS, J (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de José Carlos Eufrazio. São Paulo: UNESCO, 2001.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisa qualitativas**. Curitiba, Educar, n. 24, p 213-225, 2004.

FARIAS, Iara Rosa; SANTOS, Antônio Fernando; SILVA, Érica Bastos da; **Reflexões sobre a inclusão Linguística no contexto escolar**. Salvador, editorada EDUFBA, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

GERALDI, Wanderley João (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004.

GLAT, Rosana; NOGUEIRA, Mario Lucio de Lima, **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**, Comunicações- Caderno do programa de pós-graduação em educação, UFES / CENTRO DE EDUCAÇÃO, Ano 10, n.1, junho 2003.

GIL, Marta. **Educação Inclusiva o que o professor tem a ver com isso?**; São Paulo: USP, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa. **Por uma escola para todos** Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/Unicamp, Campinas: 2001.

MANTOAN, Maria Teresa. SANTOS, Martinha Clarete Dutra dos. FIGUEIREDO, Rita Vieira. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2003.

MEIRELES, Cecília. **Problemas de Literatura Infantil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

NUNES, Monica Isabel; TARTUCI, Dulcéria. **Os desafios do ensino da leitura e da escrita em uma escola inclusiva**; VIII Encontro da associação brasileira de pesquisadores em educação especial. Londrina: 05 a 07 novembro de 2013.

PACCINI, Viviane Lameu Ribeiro. **Caminhos para uma prática inclusiva de leitura e escrita na escola**. Dissertação, UNESP – Universidade Estadual Paulista- Marília, São Paulo: 177pg, 2007.

PEDROZA, Sâmia. **A evolução da educação: necessidade de uma nova gestão escolar**, anpae.org, simpósio 2011.

QUEIROZ, M.I.P. **Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva**. CERVE/FFLCH/USP: São Paulo, 1983.

ROCHA, Telma Brito; MIRANDA, Teresinha Guimarães. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas/** Félix Díaz, Miguel Bordas, Nelma Galvão, Theresinha Miranda, organizadores; autores, Elias Souza dos Santos... [et al.]. – EDUFBA: Salvador: 2009.

SAMPAIO, S. **Um ensaio sobre formação. Relatório final de estágio de pós-doutorado na Universidade de Paris 8.** UFBA/CNPq. Salvador. 2002.

SAMPAIO, Cristiane Teixeira; SAMPAIO, Sônia Maria Rocha. **Convivendo com a diversidade: a inclusão escolar da criança com deficiência intelectual.** Salvador, editorada EDUFBA, 2009.

SANT'ANA, Izabella Mendes, **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores.** Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005.

SILVA, Suely Barros Bernardino. **Uma reflexão sobre o papel da escola no ensino da leitura.** Revista Eletrônica Aboré -Publicação da Escola Superior de Artes e Turismo Manaus Edição 03 Nov/2007

SILVA, Simone Cerqueira; ARANHA, Maria Salete Fábio ARANHA, Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2005, v.11, n.3, p.373-39

SOUSA, Franciele Ribeiro de Sousa; STRAUB, Sandra Luzia Wrobel. **A arte de contar histórias na educação infantil,** Revista Eventos Pedagógicos v.5, n.2 (11. ed.), número regular, p. 122 - 131, jun./jul. 2014

VIEIRA, Alexandre Braga Vieira; VICENTE, Renata Barbosa; Capítulo 2, **Práticas de Leitura e Escrita com Alunos com Deficiência Intelectual nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Construindo Reflexões Inclusivas,** A Construção da educação inclusiva : enfoque multidisciplinar / Cristiane Regina Xavier Fonseca-Janes, Maria Claudia Brito, Robinson Janes (org.). – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

VYGOTSKY, **A construção do pensamento e da linguagem.** Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins fontes, 2001.

ZILBERMAN, Regina.(Org) **Leitura Perspectivas Interdisciplinares.** São Paulo, Editora Ática, 1998.

ZOBOLI, Fabio; BORDAS, Miguel Angel Garcia. **Reflexões sobre a produção social do conhecimento e as culturas inclusivas: o papel da avaliação.** Salvador, editorada EDUFBA, 2009.

