

Alan Mario Zuffo  
Jorge González Aguilera  
(Organizadores)

# Ciência em Foco

## Volume II



Pantanal Editora

2020

Alan Mario Zuffo  
Jorge González Aguilera  
(Organizadores)

# Ciência em Foco

## Volume II



Pantanal Editora

2020

Copyright© Pantanal Editora

Copyright do Texto© 2020 Os Autores  
Copyright da Edição© 2020 Pantanal Editora  
Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo  
Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera  
Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora  
Edição de Arte: A editora  
Revisão: O Autor e a editora

#### Conselho Editorial

- Profª. Drª. Albys Ferrer Dubois – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu – UNEMAT
- Prof. Msc. David Chacon Alvarez – UNICENTRO
- Prof. Dr. Denis Silva Nogueira – IFMT
- Profª. Drª. Denise Silva Nogueira – UFMG
- Prof. Dr. Claudio Silveira Maia – AJES
- Prof. Dr. Fábio Steiner – UEMS
- Prof. Msc. Lucas Rodrigues Oliveira – Município de Chapadão do Sul
- Prof. Dr. Leandris Argentel-Martínez – ITSON (México)
- Prof. Msc. Javier Revilla Armesto – UCG
- Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski – UFMT
- Prof. Msc. Marcos Pisarski Jr - UEG
- Prof. Msc. Rafael Chapman Auty – UO (Cuba)
- Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke – UFMS
- Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca – UFPI
- Profª. Drª. Yilan Fung Boix – UO (Cuba)

#### Conselho Técnico Científico

- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Bel. Ana Carolina de Deus

- Ficha Catalográfica

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)</b> <b>(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
C569	Ciência em foco [recurso eletrônico]: volume II / Organizadores Alan Mario Zuffo, Jorge González Aguilera. – Nova Xavantina, MT: Pantanal Editora, 2020. 147 p.  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-990641-1-1  1. Ciências agrárias – Pesquisa – Brasil. 2. Engenharias – Pesquisa – Brasil. I. Zuffo, Alan Mario. II. Aguilera, Jorge González.  CDD 630.72
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

O conteúdo dos livros e capítulos, seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es). O download da obra é permitido e o compartilhamento desde que sejam citadas as referências dos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Pantanal Editora**

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000. Nova Xavantina – Mato Grosso - Brasil  
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)  
<https://www.editorapantanal.com.br>  
[contato@editorapantanal.com.br](mailto:contato@editorapantanal.com.br)

## **APRESENTAÇÃO**

A obra “Ciência em Foco Volume II” em seus 14 capítulos, apresentam trabalhos relacionados com o desenvolvimento de novas tecnologias principalmente vindas das universidades. Os trabalhos mostram algumas das ferramentas atuais que permitem o incremento da produção de alimentos, a melhoria da qualidade de vida da população, e a preservação e sustentabilidade dos recursos disponíveis no planeta. A obra, vem a materializar o anseio da Editora Pantanal na divulgação de resultados, que contribuem de modo direto no desenvolvimento humano.

Avanços nas áreas de Ciências Agrárias, Educação, Ciências do Alimentos e da Engenharia estão presentes nestes capítulos. Temas associados ao manejo das culturas do algodoeiro, soja, mamoeiro, pimenta, arroz e maracujá em diferentes regiões do Brasil, são abordados. A produção de mudas de espécies florestais do cerrado com fins de reflorestação e recuperação de áreas degradadas é também sugerido. Na área educacional é mostrada a importância das rodas de conversas na luta por uma educação mais justa e inclusiva, e como a formação dos professores determina estas relações. Estas aplicações e tecnologias visam contribuir no aumento do conhecimento gerado por instituições públicas, melhorando assim, a capacidade de difusão e aplicação de novas ferramentas disponíveis a sociedade.

Aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata os recentes avanços científicos e tecnológicos, os agradecimentos dos Organizadores e da Pantanal Editora.

Por fim, esperamos que este livro possa colaborar e estimular aos estudantes e pesquisadores que leem esta obra na constante procura por novas tecnologias. Assim, garantir uma difusão de conhecimento fácil, rápido para a sociedade.

**Alan Mario Zuffo**  
**Jorge González Aguilera**

## SUMÁRIO

Aplicação de regulador de crescimento modula a tolerância do algodoeiro à restrição hídrica .....	5
Resíduo de ninho de abelha: substrato alternativo para o desenvolvimento de mudas de <i>Passiflora setacea</i> cv. BRS Pérola do Cerrado.....	20
Adubação nitrogenada no milho safrinha cultivado em sucessão a soja .....	28
Substratos de <i>Mauritia vinifera</i> Mart e doses de nitrogênio no desenvolvimento de mudas de <i>Mimosa caesalpiniiifolia</i> Benth .....	38
A importância das rodas de conversa no enfrentamento dos desafios educacionais: um relato de experiência .....	45
Evolução do depósito de patentes para produção de inoculantes com microrganismos endofíticos no Brasil.....	51
Substratos orgânicos na produção de mudas de mamoeiro .....	57
Substratos para a produção de mudas de pimenta biquinho .....	63
Caule decomposto de buritizeiro e doses de nitrogênio na produção de mudas de <i>Eugenia dysenterica</i> DC (Myrtaceae) .....	71
Possíveis prejuízos para o condutor com déficit de atenção no trânsito.....	78
Potencial do farelo de arroz fermentado na alimentação humana.....	94
Formação de professores para a inclusão escolar .....	106
Desenvolvimento de lobeira da mata em condições de casa de vegetação .....	122
Análise das Condições Acústicas de um Comércio do Tipo Serralheria no Município de Nova Xavantina-MT .....	135
Índice Remissivo .....	146

# Formação de professores para a inclusão escolar

Recebido em: 23/02/2020  
Aceito em: 11/03/2020

Victor Hugo de Oliveira Henrique<sup>1\*</sup>

## INTRODUÇÃO

Antigamente, os portadores de necessidades especiais (PNE) eram tratados à margem da sociedade, mostrando que ao longo do tempo esses sujeitos passaram por um longo período de preconceito e exclusão social, passando por todo tipo de humilhação e indiferenças.

Nos anos 60, as famílias de PNE organizaram-se e assim apareceram as primeiras críticas e segregação da educação às crianças. Mas somente nos anos 70 que a educação inclusiva tem início, passando a significar o processo de normatizar serviços, ambientes e condições de vida do ser humano ou ainda oferecer, aos PNE, modos e condições de vida diária, o mais parecido possível, às formas e condições de vida do resto da sociedade.

Nos anos 80 surgiu o conceito de Integração, pois a semente do conceito sociedade inclusiva, foi lançada em 1981 pela ONU (Organização das Nações Unidas) quando realizou o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD). Em 1990 iniciaram algumas alterações e em 1994 foi elaborada a Declaração de Salamanca, da UNESCO (Brasil, 1997).

Basicamente no objetivo de complementar o comprometimento do país na promoção da educação, é divulgada em dezembro de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9.394/96). Essa lei apresenta em sua redação certos avanços significativos, tais como o aumento na oferta da educação especializada entre a faixa etária de 0 a 6 anos de idade, a ideia de progresso da qualidade dos serviços relacionados a educação para os discentes e a necessidade do docente estar preparado e com recursos pertinentes de maneira a integrar e compreender a diversidade dos educandos (Brasil, 1996).

Ainda no intuito de proporcionar a inclusão dos sujeitos com necessidades especiais, o Parecer CNE/CEB 017/2001 apresenta as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. De acordo como o documento, “igualdade de oportunidades e

---

<sup>1</sup> Universidade do Estado de Mato Grosso, Departamento de Departamento de Pedagogia, CEP: 782000-00, Cáceres, Mato Grosso, Brasil.

\* Autor de correspondência: hugo31\_oh@hotmail.com

valorização da diversidade no processo educativo e nas relações sociais são direitos dessas crianças, jovens e adultos. Tornar a escola e a sociedade inclusivas é uma tarefa de todos” (Brasil, 2001).

Não obstante, para que o processo educativo e a inclusão ocorra de fato é primordial refletir, debater e reformular, se necessário, de maneira racional, a práxis educativa, gerando experiências a fim de contribuir significativamente para o desenvolvimento do ensino de da aprendizagem dos portadores de necessidades especiais, proporcionando largamente a comunicação e sua inserção ativa na sociedade.

Evidenciando a importância do tema, construiu-se este trabalho tratando da relevância da Inclusão na educação para o exercício da cidadania e exercício do direito de todos a educação sem discriminação e preconceito e até que ponto a prática inclusiva realmente acontece no contexto escolar. O objetivo é incitar o interesse dos docentes em relação aos discentes com necessidades especiais, uma vez que carecem de um pouco mais de cuidado no ambiente da sala de aula, pois, de acordo com Baptista (2006, p.12), “é necessário que os técnicos, professores e a própria sociedade se destitua do lugar de saber absoluto e dividam esse com as pessoas com deficiência e isso muitas pessoas não aceitam”.

Prieto (2006, p. 56) destaca como fundamental uma reflexão sobre a formação de docentes no contexto da educação inclusiva. Para a autora (Ibid., p. 57) a formação de professores é um compromisso dos sistemas de ensino que estejam comprometidos com a sua qualidade. Estes devem assegurar que os professores estejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais. Pressupõe que os professores estejam capacitados, para:

(...) analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como (...) elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seus planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos (Ibid., p. 58)

Não basta apenas fornecer conhecimentos sobre necessidades especiais para docentes em formação ou já formados, é preciso garantir que o conjunto de professores se aproprie desses conhecimentos e se transforme, transformando sua práxis pedagógica, o que só acontecerá se estes tiverem “consciência de suas razões e benefícios, tanto para os alunos, para a escola e para o sistema educacional, quanto para seu desenvolvimento profissional e pessoal” (Ibid., p. 59).

Diante disto, o estudo tem como objetivo apresentar os avanços em relação à educação das crianças com necessidades especiais no Brasil, bem como os desafios, focando na formação docente.

## **DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO**

Este trabalho consiste em um relato de natureza qualitativa, na medida que reúne características que configuram este tipo de estudo. Chizzotti (2003) diz que a pesquisa qualitativa recobre um campo transdisciplinar que envolve as ciências humanas e sociais, assumindo diversas formas de análise e busca encontrar os sentidos dos fenômenos humanos e entender seus significados.

Para tanto, o artigo terá como principal instrumento metodológico a pesquisa bibliográfica, buscando aproximar os estudos de diferentes autores e diferentes concepções sobre o tema. Este tipo de pesquisa, enquanto encaminhamento metodológico de estudos científicos, precisa ter o seu objetivo de estudo bem claro e definido, pois a mesma é uma atividade de consulta e localização de fontes diversas acerca de algum tema que deseja estudar.

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva e experimental em ambos os casos, buscam conhecer e analisar as condições culturais do passado existente sobre um determinado assunto, tema ou problema (Cervo; Bervian 2002, p. 25).

Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, a coleta de dados ocorreu em livros, revistas, artigos (impressos e online), atendendo aos objetivos propostos nesta pesquisa.

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA, CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS**

Se partir do princípio de que a inclusão é um propósito da educação que deve assegurar a todos os alunos, independentemente de sua deficiência ou necessidade especial, acessibilidade, permanência e total desenvolvimento acadêmico, tem que priorizar pela absorção de políticas públicas e estratégias educacionais que assegurem a plenitude da escolarização e do desenvolvimento desses sujeitos. A inclusão escolar deve ser pensada a partir dos referenciais históricos e filosóficos referentes à escola e sua função social, bem como a relação exclusão/inclusão dentro e fora da comunidade escolar.

Não se pode discutir inclusão sem lembrar da história da cidadania e da consolidação dos direitos humanos. De acordo com Pinsky e Pinsky (2008) devemos compreender como na história se deu a construção do conceito de cidadania e, então, relacionar este conceito ao contexto brasileiro.



A definição moderna de cidadania e direitos humanos surgiu em meio a um forte movimento de revoluções no continente europeu, destacando as Revoluções Francesa e Inglesa. A construção do que é chamado de cidadania tem uma relação curta com o contexto histórico-cultural. O que se entende, hoje em dia, por cidadania e direitos humanos, teve sua origem nos pressupostos da Revolução Francesa e na Declaração dos Direitos Humanos (Pinsky e Pinsky, 2008). Nesta concepção ainda, esta declaração teve o objetivo de ser universal, alcançando a humanidade como um todo, independente de nacionalidade, etnia ou qualquer outra condição. Tal pretensão foi materializada num documento com 17 artigos que transformavam o ser humano comum em cidadão de direito.

Esse caráter lhe advém pelo fato de não ser tão abrangente ao definir os direitos civis do cidadão, ou, em alguns casos, em dar com uma mão e retirar com a outra, ou em assegurar o direito de alguns, à propriedade, por exemplo, sem que nada seja dito em relação aos miseráveis sem propriedade. O circunstancial e, mesmo, o casuístico, na Declaração suas dubiedades e contradições, suas restrições e ausências e precauções foram apontadas desde logo por jornalistas e pensadores [...] (Pinsky; Pinsk, 2008, p. 166).

No primeiro artigo já se percebe a liberdade e a igualdade entre os humanos como direitos naturais e imprescritíveis. No decorrer do texto, a Declaração vai consolidando direitos e, ao mesmo tempo, apresentando os limites, para o cidadão. Não podemos deixar de pontuar o caráter histórico e cultural deste documento, que traz em seu corpo, uma forte influência dos princípios iluministas que impulsionaram a Revolução Francesa.

O Iluminismo priorizava: 1) a Universalidade, ou seja, visava todos os seres humanos; 2) a Individualidade, os seres humanos são pessoas singulares; 3) a Autonomia, seres humanos são aptos a pensarem por si mesmos. Na concepção iluminista, todos os homens e mulheres de todas as nações, culturas, raças e etnias, desprendendo-se da matriz coletiva (individualismo), deveriam alcançar a autonomia intelectual, política e econômica (Cassirer, 1992). São esses os pilares da Declaração dos Direitos Humanos.

Em um primeiro momento, tais pressupostos são muito importantes para a consolidação da cidadania. Entretanto, a forma como foram levados a termo, acabou gerando sua transgressão, ou mesmo rejeição, ocasionando uma distorção no significado de: 1) Universalidade – sabotada pelas particularidades; 2) Individualidade – sucumbida pelo individualismo e 3) Autonomia – entendida estritamente como autonomia intelectual (Cassirer, 1992).

Ademais, para representar os anseios da sociedade moderna, os indivíduos deveriam estar inscritos dentro de um padrão de “normalidade” e comportamento que correspondesse às necessidades sócio-políticas e econômicas do capitalismo emergente. Ser perfeito, eficiente e produtivo eram pré-requisitos para pertencer à sociedade. Essa maneira de conceituar

padrões traz em seu cerne uma formulação ideológica que coloca todos os que se distanciam desses padrões numa situação de “anormalidade”. Percebemos, assim, uma apologia do normal bastante característica do pensamento moderno em que as práticas sociais eram fundamentadas pela normatização e pelo controle disciplinar (Foucault, 2001).

Segundo Marques (1994, p. 55):

Tal fato não pode ser desvinculado da concepção funcionalista de sociedade, modelo que representa bem a estrutura social vigente na Modernidade. Ao colocar as pessoas deficientes numa condição de inferioridade corpórea e de incapacidade produtiva, a sociedade gera uma estratificação, com limites muito claros quanto às possibilidades de realização pessoal, profissional e afetiva de seus membros. Ao ser concebida como um corpo estruturado com órgãos e onde cada órgão tem uma função social muito precisa, a sociedade estabelece as funções de cada indivíduo e determina quem pode e quem não pode desempenhar os diversos papéis sociais.

O contrato social moderno funda, então, um conceito de cidadania vinculado e delimitado pelo Estado. O projeto moderno de construção da cidadania traz em seu bojo a visão de pertença nacional mediada pelos processos indenitários, assentados em três princípios: 1) a identidade nacional “Tu és/Eu sou um súdito de tal país”; 2) a identidade jurídica e legal, “tu és/Eu sou um detentor de direitos e deveres; 3) a identidade subjetiva, Tu és/Eu sou uma unidade consciente racional e afetiva (Stoer; Magalhães, 2003, p. 15).

Com base em tais pressupostos, o conceito de cidadania mostra-se, como dito anteriormente, atrelado ao Estado, ao ponto em que os indivíduos (sujeito/subjetividade) se reúnem e se realizam no Estado. Os estados-nação que se desenvolveram na modernidade encontraram nessa visão de cidadania a legitimação da sua tutela sobre os cidadãos (Stoer e Magalhães, 2003)

A reconfiguração do contrato social moderno, de acordo com estes autores, é sinalizada pelos questionamentos por parte daqueles que o projeto moderno de sociedade recusou reconhecer como sujeitos de direito: mulheres, indivíduos oriundos de outras culturas que não a ocidental, povos indígenas, pessoas com estilos de vida diferentes dos estabelecidos pelo Ocidente e pessoas com deficiência. Sobretudo na segunda metade do século XX, nesse sentido:

A assunção da voz e do protagonismo de ação por parte daqueles e daquelas que no decurso da modernidade e do desenvolvimento dos estados-nação viram a sua “soberania”, (quer dizer, a afirmação de si) entregue aos mecanismos civis destes parece marcar uma importante reconfiguração do contrato social e, por maioria de razão, da cidadania (Stoer; Magalhães, 2003, p. 17).

Os indivíduos definidos como “diferentes” começaram a assumir uma postura contrária aos discursos formulados sobre eles e a se colocar como sujeitos de sua própria enunciação. O que conceitua esses “diferentes” não é a busca por uma unificação, mas ao

contrário, é exatamente sua heterogeneidade e sua resistência a qualquer forma de homogeneização. Suas vozes fazem ecoar um outro direito de cidadania, que ultrapassa a moral e a política da tolerância.

Cabe destacar que a partir da década de 1960 teve início a luta pela, então denominada, integração das pessoas com deficiência na sociedade. Este momento coincide com o forte movimento pelo reconhecimento dos direitos humanos especialmente, com relação às chamadas minorias sociais (Glat, 2004).

Diante do apresentado, temos que entender as contradições existentes no processo de construção da cidadania, mostrando as marcas históricas de exclusão que as pessoas com deficiência vivenciam na sociedade.

Nessa sociedade a ordem é por demais valorizada. Sempre ouvimos as pessoas dizerem que uma sociedade sem ordem jamais chegará ao progresso. Sempre ouvimos também que um órgão qualquer que esteja apresentando uma disfunção pode contaminar o resto do 'corpo social'. Estas são ideias facilmente transponíveis para o nosso corpo humano individual. Um corpo deficiente seria, sob esse raciocínio, um corpo que apresenta necessariamente disfunções, incapacidades e não estaria em ordem. Um corpo que não está em ordem consequentemente não poderá alcançar o progresso tão desejado. Logo, será um corpo fadado a não ter realizações, a não ter progressos, a ser sempre dependente (Ribas, 1989, pp. 15-16).

É considerando tais contradições que começamos a pensar nos processos de exclusão instituídos e reproduzidos pela sociedade e, em especial, pela escola. No contexto brasileiro a trajetória de consolidação da cidadania e, em particular, da cidadania das pessoas com deficiência, também é marcada por legislações que garantem os direitos e determinam os deveres do cidadão. No entanto, no cotidiano das relações sociais, é claro o quanto necessitamos avançar para fazer valer o que está disposto na letra da lei.

De acordo com Carvalho (2002), a construção da cidadania no Brasil deu-se de forma inversa ao ocorrido na Europa. Para entender a lógica dos direitos ele utiliza o exemplo de Marshall ao pensar numa ordem lógica para a consolidação dos direitos. Primeiro viriam os direitos civis, àqueles considerados fundamentais à vida e que garantem, igualdade, liberdade, propriedade perante a lei. Em seguida viriam os direitos políticos que se referem à participação do cidadão nas esferas governamentais: de votar e ser votado, demonstrar suas posições políticas, entre outras. E, por fim, os direitos sociais que incluem o direito à educação, saúde, moradia, trabalho.

No Brasil houve uma inversão na lógica dos direitos em decorrência do contexto político de mais de 20 anos de ditadura militar. Os direitos sociais precederam os demais, fazendo parecer que estes eram dádivas que os governantes ofereciam aos cidadãos e não conquistas sociais. Isso afeta bastante a compreensão que a população tem, por exemplo,

sobre a oferta de saúde e educação. Tais políticas assumem, frequentemente, um caráter assistencialista e paternalista, transformando-se em moeda de troca para políticos. Além disso, causa certa passividade por parte da população fazendo com que muitas vezes a luta por esses direitos seja esvaziada de sentido (Carvalho, 2002)

Para se ter uma ideia mais precisa sobre a evolução dos direitos do cidadão basta recorrer à Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), considerada uma “constituição democrática e cidadã”. Na Carta Magna do Brasil encontramos referência aos direitos das pessoas com deficiência. O inciso III do artigo 208, estabelece que o atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência deve se dar “preferencialmente na rede regular de ensino”. A Constituição traz ainda no artigo 3º, inciso IV, seus objetivos fundamentais: “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos e no artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

Entretanto, apesar do texto da lei ser bem claro, ainda nos deparamos com situações de exclusão social de negros, homossexuais, idosos e deficientes, por exemplo. Esses últimos acabam sendo submetidos a uma educação que não atende suas necessidades específicas e, mais do que isso, a benesses daqueles que encaram o atendimento educacional das pessoas com deficiência como uma medida meramente assistencialista.

Esta é uma contradição presente no processo de inclusão das pessoas com deficiência que tem raízes na concepção de cidadania explicitada anteriormente. Nos nossos dias estamos vivenciando a busca pela cidadania ativa dessas pessoas. Pelo contrato social moderno a cidadania era um ato fundado nos aparelhos do Estado e sua legitimidade. Hoje, ela se funda na ordem do reclamado, ou seja, as pessoas querem decidir sobre o modo como vivem, como cuidam de si ou como se educam (Stoer; Magalhães, 2003).

A reivindicação por novas formas de cidadania, por assim dizer, colocam dilemas para todos os que atuam no campo da educação, sobretudo da educação pública. “O dilema consiste em que o próprio projeto educativo é uma proposta do ‘Nós’ para ‘Eles’, e todos os projetos partem, de uma forma ou de outra, da assunção otimista de que as suas premissas são justas e os seus fins desejáveis” (Stoer; Magalhães, p. 22, 2003).

## **DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A inclusão de pessoas com necessidades especiais no sistema regular de ensino tem sido uma situação bastante debatida, tanto no âmbito educacional quanto no âmbito social.

A ideia de incluir alunas e alunos com necessidades educacionais diferenciadas no sistema educacional básico não é algo recente, afinal está presente desde o movimento pela integração escolar, que, centrava o problema no educando. A inclusão, por outro lado, diz que a diversidade humana é algo normal, mas ao mesmo tempo entende que a unidade escolar, de algum modo, proporciona uma intensificação nas desigualdades relacionadas à existência das diferenças de origem pessoal, social, cultural e política, e, por isso, precisa de uma reforma educacional para promover uma educação de qualidade para todas e todos (Mendes, 2006).

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE)

[...] operacionalizar a inclusão escolar – de modo que todos os alunos, independentemente de classe, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade – é o grande desafio a ser enfrentado, numa clara demonstração de respeito à diferença e compromisso com a promoção dos direitos humanos (Brasil, 2001, p. 11).

Os obstáculos no sentido de proporcionar uma educação que não exclua devido às diferenças tem sido alvo de diferentes discussões e o caminho legal mais viável é a educação inclusiva no sistema regular em todos os níveis e modalidades de ensino.

As instituições segregacionistas foram, por um grande período da história, as únicas instituições a promoverem as práticas educacionais direcionadas a alunos com necessidades especiais. Esse modelo de escolarização provocou a existência de um sistema paralelo, que separava e impedia a inclusão escolar dos alunos nas escolas da rede regular de ensino.

Porém, a Resolução CNE/CEB nº. 02/2001, que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, com base na LDB, orienta os sistemas de ensino tanto no âmbito da prática da inclusão, quanto no âmbito do atendimento educacional especializado, incluindo na necessidade do atendimento educacional de estudantes com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino (Brasil, 2001).

No entanto, a inclusão escolar dos educandos portadores de necessidades especiais não representa uma atividade fácil. Muitos aspectos precisam ser revistos. O destaque maior está no conjunto de questões relacionadas a formação de professores especializados e na modificação do currículo das escolas, segundo o documento subsidiário à política de inclusão no Brasil:

É imprescindível, portanto, investir na criação de uma política de formação continuada para os profissionais da educação. A partir dessa, seria possível a abertura de espaços de reflexão e escuta sistemática entre grupos interdisciplinares e interinstitucionais, dispostos a acompanhar, sustentar e interagir com o corpo docente (Brasil, 2005, p. 22).

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A INCLUSÃO

A formação dos professores para o ensino das diversidades educacionais, da mesma maneira que para o desenvolvimento de trabalho coletivo são primordiais para o sucesso da educação inclusiva.

Para formar professores que se sintam preparados para lidar com às exigências deste novo paradigma educacional faz-se preciso realizar mudanças nos currículos dos cursos de licenciaturas das instituições de ensino superior no país. Outro obstáculo encontrado na formação dos professores, que atendam alunos com necessidades educacionais especiais, são as diferenças sociais e culturais que há no Brasil. Para atender esta diversidade, é necessário uma linguagem acessível a todos é recomendada nos materiais dirigidos à formação de professores, além do que, a simplificação e a superficialidade dos conteúdos apresentados se distanciam das situações problemáticas concretas de cada realidade.

A formação do professor deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de Educação estes profissionais têm se dedicado. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem encontrar um “lugar” na escola. (Brasil, 2005, p. 21).

A Resolução CNE/CEB nº. 02/2001 apresenta que todos os professores de educação especial e os que atuam em classes comuns precisam ter formação para as particulares atribuições, principalmente os que trabalham em serviços de atendimento pedagógico especializado (Brasil, 2001).

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns da educação básica, como proposta das políticas de educação, precisam do convívio duradouro entre professor da classe comum e os dos serviços de apoio pedagógico especializado, sob pena de alguns discentes não alcançarem um rendimento escolar satisfatório.

Os serviços de apoio pedagógico especializado, ou alternativas apresentadas pela unidade escolar, necessitam ser organizados e garantidos no projeto político pedagógico.

Segundo Goffredo (1999), o funcionamento de uma escola necessita de uma política educacional que atenda a todos e de professores capacitados em identificar e atender as necessidades especiais de aprendizagem de pessoas deficientes ou não.

Assim, os cursos de formação de professores devem ter como finalidade, no que se refere aos futuros professores, a criação de uma consciência crítica sobre a realidade que eles vão trabalhar e o oferecimento de uma fundamentação teórica que lhes possibilite uma ação pedagógica eficaz. (Goffredo, 1999, p.68).

Para tanto, a autora supracitada apresenta alguns saberes que necessitam ser elaborados pelos docentes para proporcionar a aprendizagem dos alunos portadores de necessidades especiais durante os cursos de formação inicial e continuada. Entre eles estão:

Mecanismos funcionais de cognição das pessoas com deficiência; consciência das suas próprias condições, conhecimentos pedagógicos e meta cognitivos; desenvolvimento da capacidade de autorregular e de tomar consciência das etapas do processo de ensino e aprendizagem; coerência entre sua maneira de ser e ensinar, entre teoria e prática; capacidade de ministrar aulas sobre um mesmo conteúdo curricular a alunos que têm níveis diferentes de compreensão e de desempenho acadêmico; respeito ao ritmo de aprendizagem de cada aluno; utilização flexível dos instrumentos de avaliação de desempenho escolar, adequando-os às necessidades dos alunos (Goffredo, 1999, p. 69).

A escola tem um papel essencial para a aprendizagem e facilitação da inclusão, seja disponibilizando recurso pedagógico adaptados, seja oferecendo cursos aos professores com o objetivo de proporcionar novas práticas de ensino e modificando o currículo escolar para atender a especificidade de cada estudante.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (Brasil, 2005, p. 27).

Levando em consideração ainda a formação do professor para a inclusão educacional é importante que nos cursos sejam apresentados conteúdos referentes à conceituação dos diferentes tipos de deficiências, bem como a adaptação das práticas pedagógicas para atender esses educandos (Goffredo, 1999). Assim, ainda segundo a autora), é significativo que os futuros professores tenham a percepção para lidar com as novas e diversificadas situações que se apresentarão no âmbito escolar e conhecimento para verificar a eficácia da prática pedagógica realizadas no processo de ensino aprendizagem.

É importante também, que a formação de professores esteja alinhada com os fundamentos previstos no capítulo VI da Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9.394/96), que prevê que os alunos com deficiências sejam assistidos por professores especializados e capacitados para a inclusão desses educandos nas classes comuns (Goffredo, 1999).

Cabe aqui ressaltar algumas habilidades e atribuições do docente para o trabalho com educandos portadores de necessidades especiais segundo Alves e Gotti (2006, p. 260- 270):

Atuar, como docente, nas atividades de complementação ou suplementação curricular específica que constituem o atendimento educacional especializado dos alunos com necessidades educacionais especiais; atuar de forma colaborativa com o professor da classe comum para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo; promover

as condições para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em todas as atividades da escola; orientar as famílias para o seu desenvolvimento e a sua participação no processo educacional; informar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional; participar do processo de identificação e tomada de decisões acerca do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos; preparar material específico para uso dos alunos na sala de recursos; orientar a elaboração de materiais didático-pedagógicos que possam ser utilizados pelos alunos nas classes comuns do ensino regular; indicar e orientar o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade; articular com gestores e professores, para que o projeto pedagógico da instituição de ensino se organize coletivamente numa perspectiva de educação inclusiva; participar das reuniões técnico-pedagógicas, do planejamento, dos conselhos de classe, da elaboração do projeto pedagógico, desenvolvendo ação conjunta com os professores da classe comum e demais profissionais da escola para a promoção da inclusão escolar.

Frente ao exposto, Goffredo (1999) reforça como é essencial que o modelo de educação brasileiro está distante de atender o paradigma da inclusão. Nesse sentido, ações como adaptações curriculares e formação continuada dos professores são importantes para proporcionar o processo de inclusão na educação.

Ainda para o sucesso da educação inclusiva, segundo Fávero (2006, p. 317) é preciso: “garantir o acesso à educação de qualidade em qualquer nível educacional, preparar todos os docentes brasileiros para ensinar usando didáticas inovadoras que promovam a inclusão e formar docentes capazes de educar na diversidade”. Ainda segundo o autor (p. 322):

Desenvolver qualidade educacional e promover o desenvolvimento profissional de docentes para educar na diversidade, em um país com dimensões territoriais e pluralidade cultural significativas, como é o caso do Brasil, não é tarefa para poucos ou de curto prazo. Todos devemos estar conscientes de que o processo de mudança acarretará turbulências, temor, desacordos entre áreas de conhecimentos, dúvidas e inseguranças que podem nos imobilizar. Contudo, as mudanças são necessárias e urgentes, e, para alcançá-las é preciso estabelecer alianças e parcerias, realizar trocas e compartilhar experiências de sucesso ou de fracasso. Somente assim, superando as barreiras que nos imobilizam e atemorizam, seremos capazes de construir sistemas educacionais mais justos e igualitários, mais humanizados e humanizadores para educador e para cada criança, jovem adulto que representam a diversidade existente no país.

Além disso, conforme o documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, elaborado pelo MEC/SEESP:

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (Brasil, 2008, p. 17-18).

## **CURRÍCULO ESCOLAR E INCLUSÃO**



Atuar com sujeitos que possuem necessidades diferentes, que possuem expressões culturais e sociais específicas requer algumas modificações ou adaptações no currículo. A questão da adaptação do currículo da escola tem proporcionado grandes debates no que diz respeito a efetivação da inclusão, uma vez que:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (Brasil, 2001, p. 12).

Sendo assim, o atual currículo da educação básica representa um grande desafio para os alunos com necessidades especiais, por não considerar as especificidades desses alunos, sendo a prática pedagógica trabalhada de maneira única.

De acordo com Carvalho (1999, p. 52):

A prática da inclusão na realidade brasileira revela algumas dificuldades: despreparo do sistema regular de ensino para atuar no processo; resistência da comunidade escolar na aceitação dos alunos e fatores diversos de natureza familiar, institucional e sociocultural.

A autora supracitada ainda ressalta que a vivência escolar apresenta que a inclusão é possível quando se considera a preparação e dedicação dos docentes, apoio especializado para os que precisam e a realização de adaptações curriculares.

Para a autora, a modificação do currículo é uma possibilidade para o sucesso da inclusão escolar. Esta mudança inclui uma diferenciação nos conteúdos trabalhados, na maneira de se avaliar, na metodologia e planejamento e na temporalidade.

Conforme o Parecer CNE/CEB nº. 17/2001:

O currículo, em qualquer processo de escolarização, transforma-se na síntese básica da educação. Isto nos possibilita afirmar que a busca da construção curricular deve ser entendida como aquela garantida na própria LDBEN, complementada, quando necessário, com atividades que possibilitem ao aluno que apresenta necessidades educacionais especiais ter acesso ao ensino, à cultura, ao exercício da cidadania e à inserção social produtiva (Brasil, 2001, p. 27).

Conforme apresentam os Artigos 26, 27 e 32 da LDB, os currículos devem ter uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada, o que é uma exigência, tendo em vista as características dos alunos.

Em casos muito singulares, em que o educando com graves comprometimentos mentais e/ou múltiplos não possa beneficiar-se do currículo da base nacional comum, deverá ser proporcionado um currículo funcional para atender às necessidades práticas da vida (Brasil, 2001, p. 27).

Neste sentido, conforme mostra Carvalho (1999), as modificações organizacionais dizem respeito ao tipo de agrupamento de alunos para realizar práticas pedagógicas em

ensino e aprendizagem, à organização didática da aula e à organização dos períodos definidos para o desenvolvimento das atividades previstas.

Por sua vez, as modificações relativas aos propósitos e conteúdos referem-se à seleção, priorização e sequenciamento de áreas ou unidades de conteúdos que garantam funcionalidade e sejam essenciais e instrumentais para as aprendizagens posteriores, à seleção, inclusão e priorização de objetivos e à exclusão e ao acréscimo de conteúdo, quando for preciso.

Quanto às adaptações avaliativas, estas dizem respeito à variação de critérios, procedimentos, técnicas e instrumentos de ensino e aprendizagem, à variação nos critérios de promoção.

Em se tratando das alterações nas práticas didáticas e nas práticas de ensino e aprendizagem é preciso: alteração nos processos abordados para o ensino dos conteúdos curriculares, introdução de atividades complementares ou alternativas, além das organizadas para a turma; alteração do nível de abstração e de complexidade das atividades, oferecendo recursos e apoio e seleção de materiais e sua adaptação.

Já as modificações na temporalidade são relacionadas à alteração no tempo organizado para a realização das práticas pedagógicas ou conteúdos, ao período para almejar diferentes objetivos, ao prolongamento ou redução no tempo de permanência do aluno na série, fase, ciclo ou etapa.

Por fim, as modificações de acesso ao currículo incluem metas muitas vezes importantes e essenciais aos educandos, tais como: mobiliários adequados, equipamentos específicos, recursos materiais adaptados, formas alternativas e ampliadas de comunicação, modalidades variadas de apoio para as atividades escolares, promoção de situações educacionais diferenciadas, recursos humanos especializados ou de apoio e adaptação espacial.

Portanto, para o sucesso da educação inclusiva é preciso uma quantidade significativa e disponibilidade de material didático, adequação física dos edifícios escolares para receberem alunos com necessidades especiais, preparação profissional dos professores para criação de um projeto educativo que atenda às novas necessidades por meio de adaptações no currículo, dos materiais pedagógicos e do sistema de avaliação e apoio psicopedagógico.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ainda que o objetivo central desse trabalho fosse refletir sobre a relevância da educação inclusiva de crianças e adolescentes com Necessidades Educacionais Especiais

(NEE) no ensino regular, evidenciou-se após a realização de toda revisão bibliográfica aqui citada que a educação brasileira necessita de mais atenção pela parte do Estado brasileiro. O quadro da realidade social e educacional do Brasil mostra bem o quanto a existência histórica dos brasileiros está longe de atingir um padrão mínimo de qualidade.

Para Frigotto e Civiatta (2003) o grande obstáculo para o Estado está na construção de um novo projeto em que se deve definir a educação básica visando em primeiro lugar, o reconhecer dos problemas maiores do mundo globalizado, sob os quais temos que considerar as especificidades de cada local e em segundo lugar, assumir o direito inalienável do povo a uma escola pública de qualidade, a qual garanta a todos os cidadãos a satisfação da necessidade de um contínuo aprendizado.

Segundo os mesmos autores, educação é tanto um direito social básico e universal. Ela é, portanto, ao mesmo tempo determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação. Além de ser fundamental para uma formação integral humanística e científica de sujeitos autônomos, críticos e protagonistas da cidadania ativa.

Em razão do apresentado, refletimos sobre a importância da inclusão educacional de crianças e adolescentes com NEE no ensino regular tendo em vista este é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 o qual declara no artigo 208, que mesmo para as pessoas com deficiências severas, preferencialmente devem estas ser inseridas no sistema regular de ensino (Brasil, 1988) Apesar da Constituição de 1988 assegurar esses direitos percebe-se que na prática esta não representou a garantia do ingresso de alunos com NEE no sistema de ensino. Frigotto e Civiatta (2003) relatam que se esperava que essa lei de fato fosse apropriada pela política pública do Estado brasileiro, mas o que se revelou foi um percurso controverso entre as lutas da sociedade, as propostas de governo e as ações e omissões no exercício do poder.

Segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no seu artigo 4º é dever da “família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à saúde, à alimentação, à educação [...]”. Com isso pode-se afirmar que no processo de inclusão os responsáveis pelos alunos com NEE têm, assim como o Estado, o compromisso de contribuir no processo de inclusão deles na escola. O engajamento família é essencial para inserção e permanência do educando com NEE no ensino regular, favorecendo o desempenho dos mesmos e os auxiliando na superação das dificuldades e conflitos enfrentados.

Sob este enfoque, faz-se necessária participação coletiva de estudiosos da área educacional nas reflexões sobre a temática, sobretudo dando enfoque aos profissionais da educação.

Nessa perspectiva nota-se a precisão de se expandir o conhecimento interdisciplinar por meio de comunicação e da contribuição de cada ciência, não havendo sobreposição de nenhuma delas, mas preservando a integridade de seus métodos e de seus conceitos.

Nesse sentido o conhecimento interdisciplinar deve ser construído reciprocamente e por meio de comunicação e de contribuição de cada ciência, não havendo sobreposição de nenhuma delas, mas preservando a integridade de seus métodos e de seus conceitos (Piana, 2009).

Essa compreensão do ensino para além dos muros da escola concretiza uma realidade aos múltiplos movimentos sociais visando assim uma escola pública, universal, laica, gratuita, democrática e, portanto, unitária como um direito e uma mediação imprescindível nas suas lutas e na produção de sua humanização e emancipação (Frigoto e Civiatta, 2003).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves DO, Gotti MO (2006). Atendimento Educacional Especializado – concepção, princípios e aspectos organizacionais. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Ensaios pedagógicos*. Brasília: MEC/SEE.
- Baptista CR (Org) (2006). *Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Mediação. 192p.
- Brasil (1988). *Constituição Federal Brasileira*.
- Brasil (2001). *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Conselho Nacional de Educação.
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- Brasil (2005). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília, DF: MEC/SEESP.
- Brasil (2008). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF: MEC/SEESP.
- Brasil (1997). *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. 2. ed. Brasília, DF: Corde.
- Carvalho MP (1999). *No coração da sala de aula: Gênero e trabalho docente nas séries iniciais*. São Paulo: Xamã. 247p.

- Carvalho JM (2002). *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 256p.
- Cassirer E (1992). *A filosofia do Iluminismo*. Campinas: UNICAMP. 472p.
- Cervo AL, Bervian PA (2002). *Metodologia científica*. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall. 242p.
- Chizzotti A (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*,16(2): 221-236.
- Fávero EAG (2006). Direito a igualdade e a diversidade: condições de cidadania. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Ensaios pedagógicos*. Brasília: MEC/SEE.
- Foucault M (2001). *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. 24º ed. Petrópolis: Vozes. 302p.
- Frigoto G, Civiatta M (2003). Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. *Educação e Sociedade*, 24(82): 93-130.
- Glat R (2004). *A integração social dos portadores de deficiências: uma reflexão*. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras. 69p.
- Goffredo VLFS (1999). *Educação especial: tendências atuais*. Brasília: Associação de Comunicação Educativa. Roquete Pinto. 92p.
- Marques CA (1994). *Para uma filosofia da deficiência: estudo dos aspectos ético-social, filosófico-existencial e político-institucional da pessoa portadora de deficiência*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) Universidade Federal de Juiz de Fora. 97p.
- Mendes EG (2006). A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasil de Educação*, 11(33): 387-405.
- Piana MC (2009). Serviço social e educação: olhares que se entrecruzam. *Serviço Social & Realidade*, 18(2): 182-206.
- Pinsky J, Pinsky CB (2008). *História da Cidadania*. São Paulo: Editora Contexto. 592p.
- Prieto RG (2006). Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: Arantes VA. *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. 1. ed. São Paulo: Summus. 31-73.
- Ribas JBC (1989). *O que são pessoas deficientes?* São Paulo: Brasiliense. 104p.
- Stoer SR, Magalhães AM (2003). A reconfiguração do contrato social moderno: novas cidadanias e educação. In: Rodrigues D (org.). *Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade*. Porto Editora. Porto/Portugal.



## **Alan Mario Zuffo**

Graduado em Agronomia pela UNEMAT. Mestre em Agronomia - Fitotecnia (Produção Vegetal) UFPI. Doutor em Agronomia - Fitotecnia (Produção Vegetal) UFLA. Pós-Doutorado em Agronomia na UEMS. Prof. na UFMS em Chapadão do Sul.



## **Jorge González Aguilera**

Graduado em Agronomia pelo ISCA-B (Cuba). Especialista em Biotecnologia pela Universidad de Oriente (Cuba). Mestrado em Fitotecnia e Doutorado em Genética e Melhoramento pela UFV e Post Doutorado na Embrapa Trigo. Prof. na UFMS em Chapadão do Sul.

### **Pantanal Editora**

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000  
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil  
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)  
<https://www.editorapantanal.com.br>  
[contato@editorapantanal.com.br](mailto:contato@editorapantanal.com.br)

ISBN 978-659906411-1

