



CONSTITUIÇÃO DE SIGNIFICAÇÕES SOBRE INCLUSÃO EDUCACIONAL EM UM PROCESSO COLABORATIVO

Danyelle Pimentel Ferreira
danyellepimentel96@gmail.com

Neiza de Lourdes Frederico Fumes
neizaf@yahoo.com

RESUMO

No que se refere à Educação Inclusiva no Ensino Superior, quando são estabelecidas as condições necessárias para o desenvolvimento acadêmico do universitário com deficiência, o processo de inclusão começa a ser efetivado. Mas, é imprescindível que essas ações inclusivas acompanhe esse aluno ao longo da sua graduação. (CALHEIROS; FUMES, 2016). A partir disso, a pesquisa visa investigar a dimensão subjetiva da realidade escolar, focando, nas significações constituídas pelos professores e suas relações com o processo de (trans)formação do indivíduo como ser mediado pela história e pela cultura. Dessa maneira, o presente relatório apresenta uma pesquisa de natureza qualitativa e está pautado na perspectiva Sócio-Histórica. A participante dessa pesquisa foi uma professora universitária do curso de Educação Física e também contou com a participação de uma professora convidada e dois consultores colaborativos. Assim, os instrumentos e procedimento de produção de dados utilizados foram, a observação participante com filmagem, autoconfrontação Simples (ACS) e autoconfrontação Cruzada (ACC). Como instrumento metodológico para a análise dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo. A partir da análise da ACS e ACC do episódio 6, que trata-se de um trabalho em grupo sobre os métodos de alongamento, foram construídas duas categorias. Assim, intitulamos a primeira categoria por “Prática pedagógica em uma perspectiva inclusiva”, pois notamos especificidades na prática pedagógica da professora participante e a segunda categoria foi nomeada por “Inclusão na Educação Superior: o papel das instituições nesse processo”, uma vez que foi analisado a maneira que a instituição de Educação Superior garantia a permanência dos alunos com deficiência na graduação. Através das Autoconfrontações, a professora participante constituiu nas aulas novas significações aos recursos necessários para a inclusão, já que essas novas significações foram constituídas por suas vivências durante a pesquisa e isso contribuiu para o aprimoramento de sua prática pedagógica inclusiva. Além disso, a professora convidada auxiliou nesse processo, pois ao longo de suas falas indicava e motivava que a professora agregasse outros conhecimentos e estratégias para promover a inclusão do aluno com deficiência, levando em consideração o processo ensino-aprendizagem de todos.

PALAVRAS-CHAVE: Autoconfrontação; Consultoria Colaborativa; Análise Temática.

1 INTRODUÇÃO

No que se refere a Educação Inclusiva no Ensino Superior, é necessário entender que a partir do momento que são estabelecidas as condições necessárias

para o desenvolvimento acadêmico do universitário com deficiência, o processo de inclusão começa a ser efetivado. Mas, é imprescindível salientar que essas ações inclusivas devem acompanhar o/a universitário/a com deficiência ao longo da sua graduação, ou seja, do ingresso a conclusão do curso. Assim, é importante que as instituições de ensino superior estejam prontas para oferecer esse atendimento e desse modo, não é relevante encarar isso como privilégio, mas, sim, como um processo de equiparação das oportunidades de acesso e permanência a educação superior. (CALHEIROS; FUMES, 2016)

A partir desse pressuposto, a presente pesquisa tem como base fundamentadora a Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski, uma vez que essa perspectiva define o homem como um ser histórico que se desenvolve através das relações sociais. Desse modo, o ser humano é historicamente constituído, podendo interferir na história, transformar a natureza e criar suas próprias necessidades. Com o passar do tempo irão surgindo novas necessidades, gerando novas transformações históricas e sociais para atender as necessidades humanas. (PENTEADO, 2013). Com isso, nessa teoria, encontram-se algumas categorias fundamentais para o entendimento da realidade e do homem, entre elas a mediação e a contradição, que serão abordadas neste estudo.

A mediação serve como um recurso nas relações sociais e psicológicas, fazendo com que a construção do indivíduo deixe de ser direta e passe a ser mediada por um elemento. Segundo Soares (2011), o indivíduo está inserido em um ambiente social, que o forma, mas, ao mesmo tempo, possibilita que ele transforme os indivíduos com quem se relaciona, como a si mesmo. Desse modo, entende-se que essas mediações ocorrem pelo fato de que o homem está inserido em um meio onde pode se relacionar com objetos e outros sujeitos.

No que se refere à categoria da contradição, Penteado (2013) define como uma categoria de análise e interpretação do real que é constituída e se constitui por elementos contrários. A contradição acontece em um ciclo, onde na criação de novas significações o indivíduo nega as “velhas”, mas as novas trazem elementos fundamentais das “velhas”, que um dia foram novas, ou seja, a contradição possibilita que o ser humano transforme relações sociais estabelecidas historicamente.

Dessa maneira, para que de fato ocorra a inclusão na Educação Superior é importante que o professor esteja sempre refletindo acerca da sua prática docente, de modo que possa reconhecer as necessidades educacionais dos alunos e além disso, perceber se há falhas nesse processo e assim, tornar possível um caminho para aumentar as possibilidades de aprendizagem do aluno com deficiência. (PIMENTEL, 2012).

Diante do exposto, a presente pesquisa buscou Investigar a dimensão subjetiva da realidade escolar, focando, especialmente, as significações constituídas pelos professores, gestores, alunos, funcionários e pais sobre esta realidade e suas relações com o processo de (trans)formação do indivíduo como ser mediado pela história e pela cultura e dessa maneira, apresenta uma pesquisa de natureza qualitativa.

Com isso, a participante dessa pesquisa foi a professora universitária Lilli, formada em Educação Física, vinculada a uma faculdade de rede privada no estado de Alagoas no curso de Bacharelado em Educação Física e também contou com a participação da professora convidada Maria. A professora convidada era formada em Educação Física pela Universidade Federal de Alagoas, e lecionava na mesma faculdade de Lilli, apresentando experiências nas áreas da inclusão educacional da pessoa com deficiência e do esporte adaptado. Além disso, também estiveram fizeram parte da pesquisa dois consultores colaborativos, João e Ana, especialistas na educação do aluno surdo.

Assim, como parte dos processos metodológicos, os instrumentos e procedimento de produção de dados utilizados foram:

a) Observação participante com filmagem, uma vez que para Loizos (2008), o registro em vídeo é um instrumento muito e necessário pois sempre que surge um conjunto de ações humanas, torna-se uma tarefa complexa e difícil de ser descrito de forma compreensiva por um único observado. Ao final das aulas as consultorias aconteciam, em momentos de conversa entre o sujeito da pesquisa, a pesquisadora e os consultores colaborativos. O objetivo era refletir o que foi aplicado na aula e propor estratégias e recursos que poderiam ser utilizados na prática pedagógica da professora.

b) A Autoconfrontação Simples (ACS). A ACS é uma situação onde o trabalhador é confrontado pelo pesquisador, através de imagens relacionadas as

atividades desenvolvidas pelo próprio sujeito da pesquisa. Para Clot (2006) esse confronto tem como objetivo criar reflexões e analisar as atividades desenvolvidas pelo trabalhador, juntamente com o pesquisador. Realizamos dois momentos com a utilização da técnica da ACS e tivemos a presença da professora Lilli e da pesquisadora.

c) A Autoconfrontação Cruzada (ACC) no processo metodológico. Santos (2006) define este instrumento como uma análise do trabalho, que tem como objetivo tornar o trabalho um objeto do pensamento. É um método centrado numa perspectiva reflexiva, isto é, propõe-se uma atividade de reflexão sobre a atividade habitual de trabalho. Uma vez que no primeiro momento a professora Maria, junto com professora Lilli e a pesquisadora, assistiram as imagens dos episódios (fragmentos das aulas da professora participante). No segundo momento a professora Maria teceu comentários sobre as atividades desenvolvidas por Lilli em sala de aula, refletindo sobre a prática pedagógica da professora em uma perspectiva inclusiva, também apresentou sugestões, estratégias e elementos que poderiam contribuir para prática pedagógica da professora.

Como instrumento metodológico para a análise dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo. Essa técnica de análise teve como pioneiro Lawell (1915), mas foi através de Bardin que este método se tornou mais conhecido. Silva e Fossá (2015) definem essa ferramenta como a análise das comunicações, verificando o que foi falado durante a coleta de dados ou observado pelo pesquisador. Ao estudar o material o investigador classifica-o em temas ou categorias, com o objetivo de compreender o que está nas entre linhas do discurso.

A análise é composta por três fases. A **primeira** é a pré-análise, em que é realizada uma leitura global do material, com a finalidade de sistematizar as ideias iniciais e definir indicadores para a interpretação dos dados. A **segunda** é a fase da exploração do material, consiste em fragmentar o material coletado em unidades de registro, as unidades são parágrafos, retirados do material transcrito. É feito um resumo de cada parágrafo para a criação de uma primeira categorização, que são agrupadas por apresentarem temas similares, dando origem as categorias iniciais. Em seguida, essas categorias são agrupadas, também por similaridade, formando as categorias intermediárias. Essa última categoria passa pela fase da aglutinação, por similaridade entre os temas, dando origem as categorias finais. A **terceira** e

última fase é a interpretação, nesta fase acontece o tratamento dos resultados, conclusões e interpretação do material coletado (SILVA, FOSSÁ, 2015).

Desse modo, a partir de leituras fluentes do material transcrito das ACS e ACC do episódio 6, foram construídas duas categorias: prática pedagógica em uma perspectiva inclusiva; inclusão na Educação Superior: o papel das instituições nesse processo. Assim, é importante salientar que essas categorias foram separadas a partir da análise dos temas discutidos entre a professora participante, a pesquisadora e a professora convidada durante esse processo.

2 DESENVOLVIMENTO

A partir da análise da ACS e ACC do episódio 6, que trata-se de um trabalho em grupo sobre os métodos de alongamento, foram construídas duas categorias de acordo com os temas discutidos entre a professora participante, a pesquisadora e a professora convidada. Assim, intitulamos a primeira categoria por: Prática pedagógica em uma perspectiva inclusiva. Nesta categoria foi analisada a prática pedagógica da professora participante, com o objetivo de verificar o desenvolvimento da prática da professora Lilli no decorrer da pesquisa, visto que o episódio em análise é o último de todo o processo, e analisar como as colaborações da pesquisadora, dos consultores colaborativos e da professora convidada contribuíram para a ampliação da prática pedagógica da professora Lilli, uma vez que a professora se mostra disposta a aceitar as ideias postas na autoconfrontação quando afirma que: “na minha Disciplina eu vou tentar melhorar todos esses pontos aí, acho que todas as aulas”.

Na segunda categoria nomeada por: “Inclusão na Educação Superior: o papel das instituições nesse processo”. Nesta foi analisado como as instituições de Educação Superior garantem a permanência dos alunos com deficiência na graduação, desde as questões de acessibilidade na infraestrutura até as adaptações nos métodos de avaliação na prática pedagógica dos professores, já que a professora Lilli reconheceu que na Instituição onde lecionava ainda deixava a desejar na questão da inclusão dos alunos com deficiência, ao saber que uma aluna com deficiência visual teve sua prova aplicada por uma pessoa da instituição que

não apresentava conhecimentos sobre a área, a professora afirmou “o que falta aí eu acho que é a questão de acessibilidade”.

Desse modo, referente a categoria Prática pedagógica em uma perspectiva inclusiva, é pertinente destacar que segundo Santos (2016), a prática inclusiva propõe desafiar os professores para que melhorem a sua competência profissional para o ensino de estudantes com deficiência. Assim, pode-se destacar que a professora Lili demonstrava uma preocupação de como modificar suas aulas para que o seu aluno com deficiência fosse realmente incluído e quando não conseguia êxito na sua prática pedagógica, ela se sentia angustiada. Como evidencia as falas da professora Lilli no decorrer da ACS, pois ela pontuou várias situações que poderiam ter sido diferentes:

Agora eu faria um monte de coisas diferentes aqui [...]. Colocaria um boneco de anatomia para ele mostrar no boneco de anatomia. [...]. Eu ficaria mais próxima do intérprete dele, eu fiquei muito afastada, fico andando muito, [eu preciso] parar para ficar um pouco mais próxima, eu acho que é isso sim.

Com isso, outro ponto muito importante que surge nas discussões do episódio 6, tanto na ACS, quanto na ACC é a relação professor e intérprete de Libras. Especificamente, na ACS, a professora comentou sobre essa relação, mas de forma sutil, sendo o foco da análise as condições materiais da docência. Em relação ao seu posicionamento, ponderou:

Eu fiquei andando demais. Meu posicionamento aqui está muito ruim. Eu tinha que estar perto do intérprete aqui. A ideia era tentar comunicar.

Na ACC, essa discussão é abordada de uma forma diferente, pois o que foi apresentado pela professora Lili foram situações que influenciavam diretamente na relação professor-aluno e interferia nas possibilidades de aprendizagem do aluno com deficiência. Assim, percebe-se esse fato, observando o diálogo entre as professoras:

Mas eu mostrei isso [texto da disciplina] para o intérprete uma semana antes, o intérprete achou que ele não ia conseguir não, você tem que me dar [o texto] com antecedência. (PROFESSORA LILLI).

Eu sou contra isso, achar que ele vai conseguir, ele tem que conseguir, ele chegou no 8º período como? À toa, não foi à toa, ele estudou, não é possível que a gente ia passando ele só porque ele é surdo, isso não acontece, eu acredito que isso não acontece, que não aconteça [...]. Então essas coisas que a gente fala para os

nossos alunos em sala de aula, talvez o intérprete nem interprete, são momentos desse teu enredo, tu chamava o intérprete e ‘vem cá, quero conversar com o Luan [aluno surdo] porque eu percebi que teve alguma dificuldade dele que ele não quis participar, eu quero saber porquê que ele não quis participar, diz a ele o que ele tem, tudo que ele tem que errar é agora, aqui na aula, então para eu saber se ele está certo ou errado ele tem que fazer’. (PROFESSORA MARIA).

A partir do comentário da professora Maria, pode-se notar que ela interpretou a fala de Lili de uma forma diferente, mas esse fragmento mostra como é importante que haja uma relação de parceria entre o professor e o intérprete, uma vez que essa relação assume uma condição essencial para a aprendizagem do aluno com deficiência, principalmente quando a professora em questão não é fluente em Libras. Segundo Magalhães (2013), a função fundamental de um intérprete, independentemente de sua especialização ou campo de trabalho, é a de ser um facilitador da comunicação de pessoas surdas, pessoas com deficiência auditiva e outras. Assim, intérpretes educacionais são responsáveis por mediar a comunicação entre estudantes surdos e outros, inclusive entre professores e todos aqueles que constituem o ambiente educacional.

Desse modo, uma vez que há a presença de um aluno surdo na escola é imprescindível a presença do intérprete. Todavia, como evidenciado no fragmento isso não é o bastante para assegurar que esse aluno acesse a informação e aprenda. A comunicação entre o aluno surdo, a turma e a professora pode enfrentar barreiras que podem influenciar, seja a estrutura da sala ou na organização da aula. É importante esclarecer que esta aula necessariamente deve ser constituída ao longo do período e em vários espaços e não somente no momento em que estejam na sala de aula. Isso demanda muita dedicação e tempo, haja vista que a interpretação necessita de um conhecimento prévio do conteúdo a ser sinalizado. Esta situação está evidenciada no episódio 6.

No que se refere à relação do aluno surdo com a turma e a professora, nota-se que no episódio 6 durante a apresentação em grupo, o Luan é quem fez as demonstrações práticas da sua equipe, mas logo no início, ele demonstrou que não queria participar, mas mesmo assim realizou. Essa passagem foi evidenciada durante a ACS pela pesquisadora e isso resultou no seguinte diálogo:

No primeiro momento eu não sei o sentimento dele, se sentiu desconfortável [...] mas depois como você bem colocou ele foi se soltando não é? Mas a dica é: não podemos só evidenciá-

lo, é importante a participação dele, mas assim não devemos expor, porque poderia ser que não desse certo esse tipo de exposição (PESQUISADORA).

Não desse certo o quê? (PROFESSORA LILLI).

Não desse certo que ele se sentisse constrangido de estar fazendo o exercício ou estar se expondo na sala (PESQUISADORA).

Acho que os medos precisam ter, a gente não pode passar a mão na cabeça, agora se eu tivesse colocado ele e não tivesse dado certo, paciência, porque não é só com ele que não podia ter dado certo poderia ser com qualquer um. Agora concordo com você, toda vez uma aula que dura 4 horas e toda vez chamar o Luan, não acho legal! (PROFESSORA LILLI).

Com isso, a pesquisadora inicia uma discussão muito pertinente sobre inclusão, pois, promove o questionamento de até que ponto sempre evidenciar a participação do aluno com deficiência está sendo uma proposta pedagógica inclusiva, uma vez que nem sempre o objetivo de incluir o aluno é suficiente, pois isso envolve uma grande variedade de ações e exige que o docente tenha a sensibilidade de enxergar às especificidades de cada aluno e para isso é importante que aprofunde seus conhecimentos teóricos e práticos para realizar a inclusão de todos os alunos (THOMAZ; RIBEIRO, 2015).

A partir disso, contemplando questões acerca do trabalho inclusivo da professora Lili, ao longo da ACC, percebeu-se que a professora permaneceu motivada para continuar realizando estratégias pedagógicas inclusivas e principalmente, compreende que os comentários realizados pela convidada e pela pesquisadora, tiveram o objetivo de contribuir para o melhoria de sua prática pedagógica em sala de aula e é possível identificar que essa colaboração influenciou no desenvolvimento de sua prática pedagógica através desse diálogo:

Eu acho assim, na minha Disciplina eu vou tentar melhorar todos esses pontos aí. (PROFESSORA LILLI).

Mas assim, eu acho ele teve esse aprendizado pelo esforço da Lili se fosse outro professor, eu acho que não ia ter esse aprendizado, porque não estão nem aí mesmo [...] (PROFESSORA MARIA).

Referente a categoria: Inclusão na Educação Superior: o papel das instituições nesse processo, é importante salientar que a Educação Superior no

Brasil tem uma característica elitista, pois é um espaço para poucos privilegiados, uma vez que as minorias ou não hegemônicas da população como negros indígenas e pessoas com deficiência tem acesso limitado e liga-se isso ainda ao fato das possibilidades de acesso serem diretamente ligadas a origem e condições socioeconômicas dos alunos. (MAGALHÃES, 2006).

Com isso, quando na ACC, a professora Lili, juntamente com a professora convidada e a pesquisadora, assistiram novamente o episódio 6 e a professora voltou a realizar considerações referentes ao fato de não se sentir satisfeita com a aula, mas, diferente da sua fala na ACS, a professora acrescentou comentários referentes a dispersão dos alunos e justifica que isso se deu em decorrência de uma falha de comunicação com a coordenação do curso e percebeu-se isso na fala da professora Lilli:

Mas eu não gostei dessa aula não, para mim foi muito corrido, eu não fiz nem a metade do que eu queria fazer. [...] O que aconteceu nesse dia foi o seguinte, por algum motivo não avisaram ao coordenador que não dar para usar a sala de ginástica, quando eu cheguei lá tinham cinco macas, estava uma zona aquilo ali [...]. Agora a sala estava, a gente comentou isso, extremamente dispersa, o pessoal estava sentado em cima da maca [...]. Outra coisa também eu não fiz fechamento, pontual assim: esse aqui é para isso

Dessa forma, um dos motivos que levaram a professora a fazer esse tipo de apontamento é em decorrência das observações feitas pela professora convidada, pois quando a pesquisadora perguntou o que ela poderia comentar sobre esse episódio, a convidada respondeu:

Eu achei meio disperso, ali não sei o pessoal não sei, eu não senti, eu não vi a turma aqui, mas aparentemente disperso [...]. Eu acho que o ambiente também influencia.

Importante destacar que as professoras estavam inseridas no mesmo contexto de trabalho, de modo que elas compartilham das mesmas vivências e até reivindicam as mesmas questões relacionadas às condições de trabalho. Por isso, muitas vezes, ambas até perdiam o foco do que foi proposto para discutir na ACC. Com isto, boa parte do tempo da ACC, a questão do aluno com deficiência é deixada de lado e passa-se a discutir alguns assuntos de cunho institucional, como o fato da aula da professora não ter ocorrido em uma ambiente adequado. Sendo assim, a professora Lilli enfrentou uma grande dificuldade para ocorrer o trabalho inclusivo. É vidente que essa realidade é algo que perpassa o trabalho pedagógico

da professora, uma vez que possibilitar uma organização do espaço para o trabalho adaptado é função da instituição.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se propôs apreender as significações sobre inclusão educacional em um processo colaborativo, nas aulas da Educação Superior do curso de Educação Física.

No decorrer da pesquisa, é notório que a professora participante constituiu para suas aulas novas significações aos recursos necessários para a inclusão, Ela sempre estava preocupada em oferecer o melhor para o aluno, mesmo que, muitas vezes, em decorrência de vários fatores, esse trabalho fosse comprometido, já que algumas vezes ela não conseguia dar um fechamento para o assunto da disciplina e tinha dúvidas de que o aluno surdo tinha compreendido. Dessa maneira, estas novas significações foram constituídas pelas vivências da professora durante o processo de pesquisa, em que houve a colaboração de uma professora universitária e dois consultores especialistas na educação de surdos e isso contribuiu para o aprimoramento de sua prática pedagógica inclusiva.

Observa-se esse fato, ao longo das autoconforntações, em que a professora sempre destacou que através das observações de suas aulas, ela pôde entender que havia muita coisa que precisava ser melhorada. Pontuou que iria continuar a aprimorar as suas aulas fará, pois percebeu que deve trabalhar com recursos mais visuais e fortalecer sua relação com o intérprete, visto que é algo imprescindível para potencializar a aprendizagem do aluno surdo.

Referente às ACS e ACC, é relevante destacar que são instrumentos importantes no que diz respeito às novas significações constituídas pela professora em sua prática pedagógica, pois, diretamente possibilitaram que ela refletisse acerca de sua prática pedagógica. Além disso, a professora convidada auxiliou nesse processo porque no decorrer de suas falas indicava e motivava que a professora procurasse agregar outros conhecimentos e estratégias que permitissem facilitar o desenvolvimento dessas aulas e promover a inclusão do aluno surdo, levando em consideração o processo ensino-aprendizagem de todos os alunos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. **Núcleos de significação como instrumento para apreensão da constituição dos sentidos**. Psicologia, ciência e profissão, São Paulo, v. 26, n. 2, mar 2006, pág. 222-245.

ARAÚJO, M. P. **Formação docente: caminhos percorridos em busca de um processo colaborativo**. in: encontro de pesquisa em educação da UFPI, 5., 2009, teresina. Anais... Teresina: UFPI, 2009. p. 1 - 13.

CALHEIROS, D. S. ; FUMES, N. L. F. . A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió/AL. Avaliação (UNICAMP), v. 21, p. 523-539, 2016.

CLOT, Y. **A Função Psicológica do Trabalho**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
FERREIRA, M.S.; IBIAPINA. I. M. L. M. A pesquisa colaborativa como espaço formativo. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO. S. S. (Org). Questões de método e de linguagem na formação docente. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p.119140.

LOIZOS, P. **Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa**. In: BAUER, AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. **Núcleos de significação como instrumento para apreensão da constituição dos sentidos**. Psicologia, ciência e profissão, São Paulo, v. 26, n. 2, mar 2006, pág. 222-245.

MAGALHÃES, R.C.P. **Ensino superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência**. In: VALDÉS, M.T.M. (org). Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos de desafios. Fortaleza: EDUCERE, 2006. p. 39.

MAGALHÃES, Fábio Gonçalves de Lima. **O Papel do Intérprete de LIBRAS na Sala de Aula Inclusiva**. Revista Brasileira de Educação e Cultura | RBEC | ISSN 2237- 3098 n. 7 (2013)

M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 137-155.

PIMENTEL, S. C. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

PENTEADO, M. E. L. **Formação em serviço: análise de uma proposta de formação construída por e para educadores**. Tese (Mestrado em educação) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2013.

SANTOS, M. **Análise psicológica do trabalho: dos conceitos aos métodos**. Revista Laboreal. Volume II. nº1. 2006. p. 34-41.

SANTOS, S. D. G. Docência no processo de inclusão do estudante com deficiência em cursos de Educação Física: análise do contexto universitário brasileiro e português. 2016.