

A FORMAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS DOCENTES DO IFRJ CAMPUS VOLTA REDONDA

Giovana da Silva Cardoso; Márcia Amira Freitas do Amaral; Carolina Gomes de Souza;
Glauce Cortez Pinheiro Sarmento;

IFRJ- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – giovana.cardoso@ifrj.edu.br

Resumo

O objetivo do presente trabalho é identificar se os professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, *campus* Volta Redonda, tiveram experiência com estudantes com deficiência, se participaram de alguma formação na área de Educação Inclusiva e se desejariam maior formação sobre assuntos relacionados a esta temática. Como metodologia para a concretização da pesquisa foi realizada uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Participaram da pesquisa 44 docentes. O instrumento utilizado na coleta de dados foi o questionário online que contemplou os seguintes aspectos: a experiência com estudantes com deficiência; a oportunidade de participar de aulas e/ou eventos voltados para a formação na área de educação inclusiva (em seu curso de formação inicial/continuada), o desejo de participar de atividades/eventos voltados para esta área. Os resultados da investigação indicam que apesar de boa parte dos docentes já ter trabalhado com alunos com deficiência, quase a totalidade afirmou não ter tido formação inicial ou continuada em Educação Inclusiva. Em relação ao desejo de participar de cursos que tratem sobre as temáticas da Educação Inclusiva, a maioria dos professores afirmou ter interesse, então, é evidente o desejo dos docentes aprimorarem a sua formação e prática no que se refere a este aspecto. O trabalho se constitui como instrumento eficaz de sensibilização e mobilização da comunidade ao proporcionar uma práxis mais sistemática sobre o tema.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Formação docente para inclusão; Formação para diversidade.

Introdução

A inclusão escolar da pessoa com necessidades educacionais especiais é um tema relevante por promover, segundo Ferreira (2007), a participação das minorias sociais em ambientes antes reservados apenas àqueles que se enquadravam nos ideários preestabelecidos e perversos de força, beleza, riqueza, juventude, produtividade e perfeição. Assim sendo, o tema “[...] vem ganhando espaço cada vez maior em debates e discussões que explicitam a necessidade de a escola atender às diferenças intrínsecas à condição humana” (SILVEIRA e NEVES, 2006, p. 79).

Considerando que é de extrema importância que a comunidade escolar conheça sua realidade, pois como afirma Jesus (2004, p. 46) mudanças nas práticas se sustentam “no profundo conhecimento da cultura da escola, em que seus membros tenham consciência de si próprios, de suas ações e do seu ambiente”, o presente trabalho tem como objetivos identificar se os professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro *campus* Volta Redonda tiveram experiência com estudantes com deficiência, se participaram

de alguma formação na área de Educação Inclusiva e se desejariam maior formação sobre assuntos relacionados a esta temática. Busca responder as seguintes questões que nos impulsionam a investigar o tema Formação docente e Inclusão: qual formação sobre Educação Inclusiva e quais experiências os docentes do *campus* tiveram no que se refere a inclusão? Os docentes do *campus* Volta Redonda desejam ter formação nesta área? Para respondermos a estas questões adotamos como metodologia de pesquisa a abordagem qualitativa do tipo estudo de caso nos termos propostos por Ludke e André (1986).

Nesse sentido buscamos as contribuições de vários autores para abordagem do tema, entre eles, Sasaki (2012) que acredita que a semente do conceito de educação inclusiva parte da busca de uma sociedade para todos e enfatiza a importância da cooperação e da contribuição de todas as pessoas de forma a atingir os objetivos e princípios contidos nesta proposta.

A Educação Inclusiva, para Mittler (2003, p.34), seria “baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos”, respeitando, ainda, a diversidade cultural, social, de gênero, etnia, desenvolvimento educacional e necessidades especiais. Ainda, segundo esse autor, tal reforma educacional garantiria que todos os alunos tivessem acesso ao ensino regular, oferecendo, assim, ações para se impedir a segregação e o isolamento como do início da história da educação.

Ao se realizar referências à Educação Inclusiva são suscitados os mais variados sentimentos, desde incertezas e angústias até entusiasmos e paixões. Esses sentimentos antagônicos, segundo Souza (2005), são perfeitamente compreensíveis tanto por estarmos inseridos em uma sociedade que mantém cristalizadas concepções tradicionais e preconceituosas, quanto pela “novidade desafiadora” proposta pela Educação Inclusiva. Nesta direção, Silva e Aranha (2005) afirmam que:

[...] a mudança de um sistema educacional, que se caracterizou tradicionalmente por ser excludente e segregatório, para um sistema educacional que se comprometa efetivamente a responder, com qualidade e eficiência, às necessidades educacionais de todos, inclusive às dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, exige um processo complexo de transformação tanto do pensar educacional, como da prática cotidiana do ensino (p. 374).

Estudos de Mantoan (2003) apontam que a reformulação da escola para incluir os excluídos, precisa ser uma revolução que a ponha do avesso em sua razão de existir e em seu ideário político pedagógico. Para tanto, precisamos urgentemente reconhecer e valorizar as

diferenças na escola, que é um lugar privilegiado para se viver a experiência da diversidade de saberes, valores, significados, sentimentos. Temos que descobrir e criar meios pelos quais a escola possa vivenciar a diferença, mas sem fragmentar-se em modalidades de ensino, sem impor nem fixar identidades, especializando-se neste ou naquele aluno.

Nesta nova perspectiva inclusiva é fundamental que a escola seja capaz de aceitar a responsabilidade do progresso de todos os alunos.

Formação Docente para a Diversidade

Perante o cenário que nos apresenta há a necessidade de uma formação docente que dê conta de contribuir com a reflexão no cotidiano escolar e o enfrentamento dos desafios das práticas pedagógicas. É comum que durante o exercício da profissão o docente se depare com situações diversas e algumas vezes não possua respostas para o inusitado.

Este *novo* conhecimento construído é incorporado e transcende o conhecimento emergente da racionalidade técnica (PÈREZ GÓMEZ, 1995). Autores como Nóvoa e Finger (1988), Nóvoa (1995, Pèrez Gómez (1995) e Sacristán (1995) têm defendido uma formação que contemple uma prática reflexiva, em que a prática é definida como o lugar de produção da consciência crítica e da ação qualificada, não havendo separação hierárquica entre o que se pensa e o que se faz.

De maneira geral, a formação de docente tem ignorado a dimensão pessoal do professor, “não compreendendo que a lógica da atividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas da própria formação” (NÓVOA, 1995, p. 24). Nesse sentido Burkert (2012) afirma que a reflexividade crítica sobre as práticas e as experiências cotidianas viabilizam a constante reformulação da identidade do professor, como profissional e como indivíduo. E citando Nóvoa (1997) deixa claro que a formação docente é um trabalho permanente de construção e reconstrução, sendo assim, torna-se muito importante investir na pessoa que é o profissional docente.

Rodrigues e Lima-Rodrigues (2011) trazem a importante contribuição de um estudo de Shulman (1986) que aponta características determinantes para a profissão docente: as capacidades (habilidades, propensões e conhecimento), as ações (atividades, desempenho e comportamento) e os pensamentos (cognição, metacognição e emoções). Estas capacidades, ações e pensamentos devem ser usados em campos de aplicação muito diversos. Entre esses campos de aplicação está a Educação Inclusiva que é considerada pelos autores como um

movimento de reforma educacional e os professores são personagens essenciais e devem ser encarados como parceiros fundamentais para iniciar e desenvolver qualquer reforma educacional.

Fantinato (2014) afirma que a formação docente deve considerar, valorizar e respeitar as diferenças individuais dos alunos assim como as regionais para que se efetivem as intenções de conviver respeitando a diversidade. Defende ainda que

Além da competência técnica promovida pelo conhecimento científico, ferramenta essencial para o bom desempenho profissional, é necessário que o professor incorpore a convicção da importância da aprendizagem para que se efetivem as mudanças na realidade em que atua (FANTINATO, 2014, p. 14)

Rozeck (2010) acrescenta que a formação do professor tem relação direta com a qualidade do ensino e este depende muito do comprometimento com a profissão docente. A base vem da partilha de conhecimentos, de estudos de casos de práticas pedagógicas, que são as experiências e as trocas. Além disso, ressalta que o que dá sentido a um processo de formação é o diálogo entre os professores, a análise rigorosa das práticas e a busca coletiva das melhores formas de ação.

Nesse sentido é importante destacar a participação dos educadores na elaboração das propostas pedagógicas e que estas sejam refletidas na sala de aula através de atividades contextualizadas e diversificadas que envolvam os alunos, estimulando a convivência com harmonia e respeito para com todas as diferenças, sejam elas culturais, físicas, intelectuais, étnicas ou sociais.

Metodologia

Este estudo foi desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *campus* Volta Redonda. A atende atualmente cerca de 800 alunos, matriculados em cursos de nível médio técnico (Automação Industrial), pós-médio técnico (Eletrotécnica e Metrologia), graduação (Licenciaturas em Física e Matemática) e pós-graduação (Especialização em Ensino de Ciências e Matemática).

O corpo docente do IFRJ *campus* Volta Redonda têm formação e atuação nas diversas áreas do conhecimento das ciências humanas e exatas e o nível de formação varia entre a especialização e o pós-doutorado.

A discussão apresentada neste artigo foi desenvolvida a partir de uma pesquisa mais ampla submetida ao edital interno ao IFRJ do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC).

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

Como metodologia para a consecução deste estudo foi realizada uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Acreditamos que este tipo de pesquisa seja o que melhor se adapta aos objetivos que se configuram neste estudo, porque “numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.18).

Segundo Yin (2005), o uso do estudo de caso é adequado quando se pretende investigar o como e o porquê de um conjunto de eventos contemporâneos. O autor assevera que o estudo de caso é uma investigação empírica que permite o estudo de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

O *campus* Volta Redonda possui 70 docentes, do qual contamos com a colaboração de 44 participantes na pesquisa realizada pelo *Google Forms*, contendo perguntas abertas e fechadas. Deste grupo, 24 são do sexo masculino e 20 do sexo feminino. No que se refere ao tempo de experiência no magistério, 2 professores têm até três meses de docência; 20 professores têm até 10 anos de experiência; 17 professores até 20 anos lecionando e 5 professores até 30 anos de exercício na profissão.

Na primeira etapa da pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico que auxiliasse na elaboração de perguntas para um questionário que atendessem aos objetivos do trabalho. Foram usados como referência para a elaboração do questionário além de leituras, livros, artigos e documentos oficiais sobre o tema.

Na segunda etapa, as perguntas, que foram enviadas a todos os docentes do *campus* por meio de formulário eletrônico, contemplaram os seguintes aspectos: 1) a sua área de atuação; 2) tempo de experiência docente; 3) o significado de educação inclusiva; 4) se tem experiência com estudantes com deficiência; 5) se positivo, qual; 6) no seu curso de formação inicial/continuada teve oportunidade de participar de aulas e/ou eventos voltados para a formação na área de educação inclusiva; 7) gostaria de participar de atividades/eventos voltados para esta área; 8) se afirmativo, que eventos ou temáticas sugere.

Após encerramento do questionário online, as respostas dos professores foram categorizadas e analisadas. Para este estudo, especificamente, foi feito um recorte onde cruzamos as informações obtidas por meio das respostas às perguntas de 4 a 8 do questionário. A intenção foi identificar se os professores participantes tiveram experiência com estudantes com deficiência, se participaram de alguma formação na área de educação



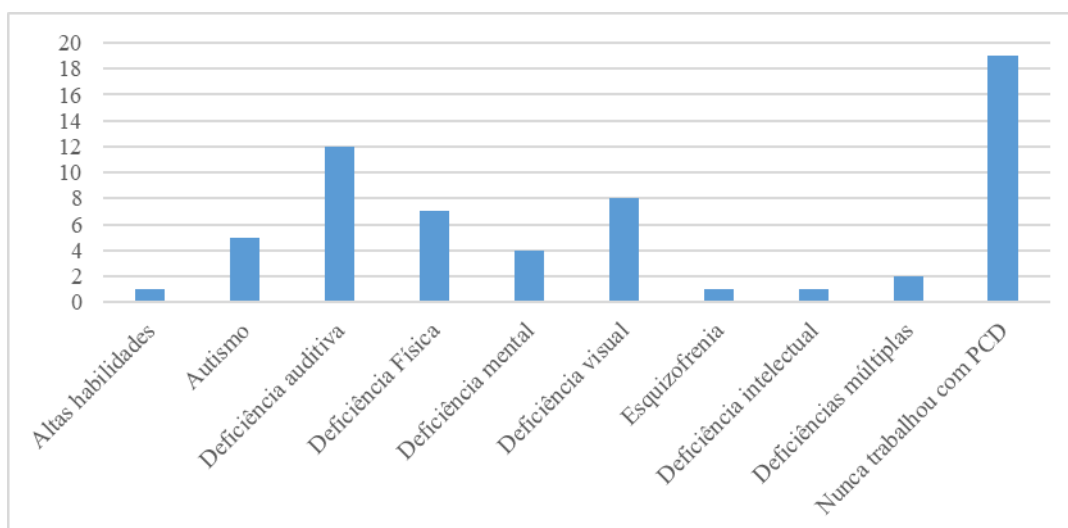
inclusiva e se desejariam maior formação sobre assuntos relacionados a esta temática.

Para finalizar procedeu-se a análise e discussão dos dados coletados à luz da fundamentação teórica para se averiguar a experiência docente com alunos com deficiência e a sua formação nesta área de Educação Inclusiva.

Resultados e Discussão

Dos professores que responderam à pesquisa, mais de 50% afirmou já ter tido experiência em sala de aula com alunos com deficiência. Entre os tipos de deficiência predominantes estão a deficiência auditiva, seguida de deficiência visual e deficiência física. O gráfico 1 expressa as respostas do total de docentes.

Gráfico 1: Tipo de deficiência com a qual já teve experiência em sala de aula



Fonte: Elaborado pelos autores do artigo

Apesar de boa parte dos professores já ter trabalhado com alunos com deficiência, quase a totalidade afirmou não ter tido formação inicial ou continuada em educação inclusiva.

Reis *et al* (2010), diz que a atual proposta de formação de professores, tanto capacitados quanto especializados, não rompe com o tradicionalismo na formação docente. Nota-se que grande quantidade de professores não teve formação inicial e continuada para atender alunos com necessidades educacionais especiais.

Por esse motivo Michels (2008), no que se refere à formação de professores, aponta a falta de preparo dos docentes brasileiros, em especial para o atendimento a indivíduos com



necessidades educacionais especiais, assinalando que essa lacuna na formação é uma das causas do fracasso escolar. Salienta a ambiguidade existente na legislação a respeito da formação dos professores, havendo a possibilidade de os mesmos serem capacitados ou especializados, conforme discutido no referencial teórico.

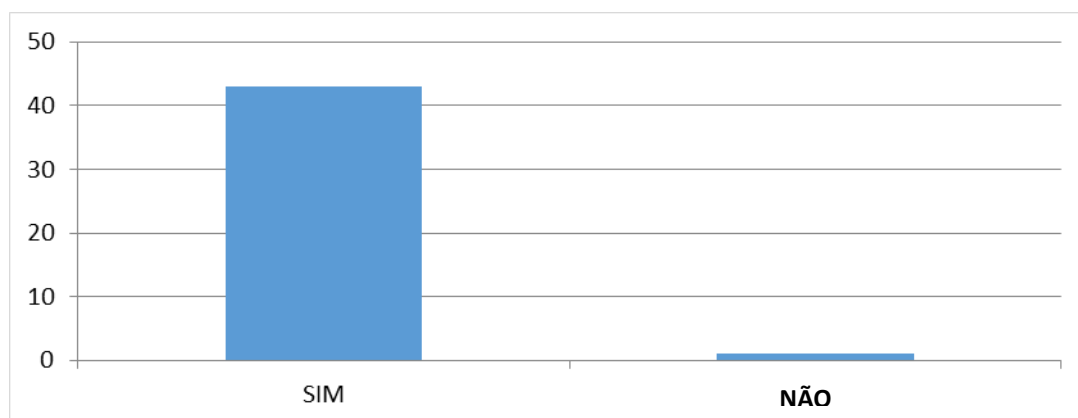
A formação do educador dentro da perspectiva inclusiva constitui-se em um fator importante para as Universidades e Centros de formação segundo a Declaração de Salamanca (1994):

As habilidades requeridas para responder as necessidades educacionais especiais deveriam ser levadas em consideração durante a avaliação dos estudos e da graduação de professores. [...] As Universidades possuem um papel majoritário no sentido de aconselhamento no processo de desenvolvimento da educação especial, especialmente no que diz respeito à pesquisa, avaliação, preparação de formadores de professores e desenvolvimento de programas e materiais de treinamento (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

A formação inicial é a base para o preparo do profissional da educação, o modo viável para equipar os professores com as capacidades necessárias para o desempenho de seu trabalho, para desenvolver habilidades para o exercício profissional no ensino comum e atualmente exige-se deste professor também a qualificação para lidar com a educação especial.

Em relação ao desejo de participar de cursos de formação que tratem sobre as temáticas da educação inclusiva, apenas 1 dos professores afirmou não ter interesse nesse tipo de formação, conforme o gráfico 2.

Gráfico 2: Desejo de participar de cursos de formação em Educação Inclusiva



Fonte: Elaborado pelos autores do artigo



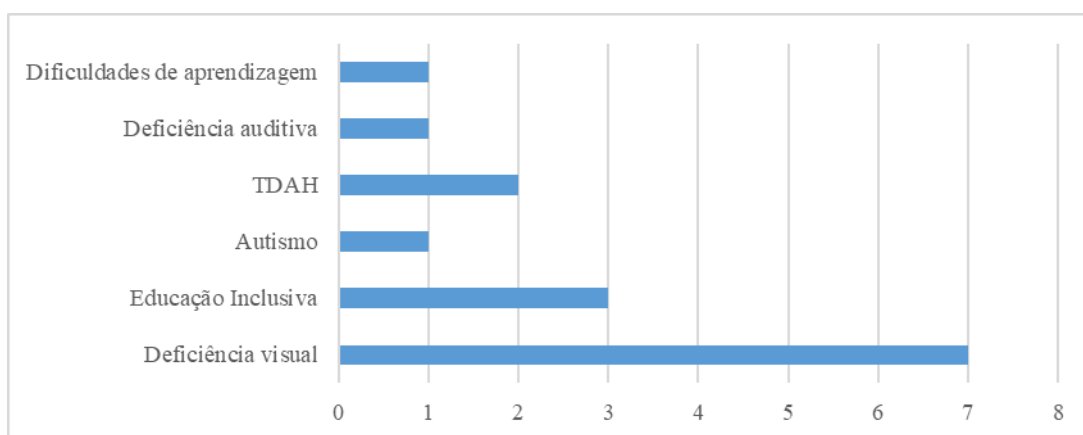
Considera-se que sucesso da inclusão escolar vai depender, em grande medida, do trabalho pedagógico do professor da classe comum, pois este deve ser qualificado para responder as necessidades diferenciadas de seus alunos, para propor situações de ensino aprendizagem satisfatórias para todos:

Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática (MENDES, 2004, p. 227).

Sendo assim, é evidente o desejo dos docentes aprimorarem a sua prática no que se refere e este aspecto no IFRJ *campus* Volta Redonda.

Os outros 43 docentes apontaram entre os temas em que gostariam de obter conhecimento, assuntos relacionados principalmente ao trabalho com pessoas com deficiência. O gráfico 3 apresenta aqueles mais recorrentes nas respostas.

Gráfico 3: Temas que interessam na formação



Fonte: Elaborado pelos autores do artigo

Vale destacar que houve professores que, apesar de demonstrar interesse por formação na área, não chegaram a citar em que assunto e, outros professores que indicaram mais de uma temática.

A aquisição dos saberes docentes não é um fenômeno passivo, mas sempre mediado pelas experiências vivenciadas pelos docentes. Estes saberes como aponta Tardif (2002) são provenientes de fontes diversas e não estão desvinculados das trajetórias de vida dos professores. O docente é um ator social, participa de espaços formativos, tem uma história de



vida, cultura e personalidade. Assim, tais aspectos irão diretamente influenciar seus pensamentos e ações, que constituirão seu fazer-se professor.

Os dados obtidos na pesquisa nos apresentam uma visão, ainda que parcial (se consideramos que apenas 44 professores de um grupo de 70 respondeu ao questionário), sobre a experiência dos docentes com alunos com deficiência e sua formação para lidar com as questões desse grupo em sala de aula somadas a todas as questões abarcadas pela educação inclusiva.

Fonseca (1995) acredita que é preciso preparar todos os professores, com urgência, para se obter sucesso na inclusão, através de um processo de inserção progressiva. Assim, eles poderão aceitar e relacionar-se com seus diferentes alunos, e conseqüentemente, com suas diferenças e necessidades individuais.

Por meio dos dados foi possível perceber que há uma distância entre o cotidiano escolar, onde cada vez mais as pessoas com deficiência têm ocupados os espaços que lhes são garantidos por direito, e os processos formativos pelos quais os professores passam.

Comumente é dito que os professores não estão preparados para inclusão, e por esse motivo a preparação destes deverá ocorrer mediante a formação em serviço para contemplar a sua realidade e atender às novas demandas.

A verificação do perfil da comunidade escolar permitiu conhecer a realidade da instituição e apontou caminhos em relação ao tipo de processo formativo que pode ser implementado no IFRJ/*campus* Volta Redonda, tendo em vista favorecer um processo inclusivo eficaz, construído sobre bases sólidas e que garantam o acesso e permanência de alunos, sem qualquer distinção.

Conclusões

O presente estudo buscou identificar se os professores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro *campus* Volta Redonda tiveram experiência com estudantes com deficiência, se participaram de alguma formação na área de Educação Inclusiva em sua formação inicial ou continuada e se desejariam maior formação sobre assuntos relacionados a esta temática.

Nesse sentido, reuniu dados que contribuirão para a construção de bases sólidas para a implementação de ações voltadas para a inclusão de modo efetivo no *campus*.

Os resultados da investigação indicam que apesar de boa parte dos professores já ter

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

trabalhado com alunos com deficiência, quase a totalidade afirmou não ter tido formação inicial ou continuada em Educação Inclusiva. Em relação ao desejo de participar de cursos que tratem sobre as temáticas da Educação Inclusiva, a maioria dos professores afirmou ter interesse, então, é evidente o desejo dos docentes aprimorarem a sua formação e prática no que se refere a este aspecto.

Desta forma, baseando-se nas informações coletadas, é eminente a necessidade de implantação de um programa de capacitação de docentes para inclusão de estudantes com deficiência e os fundamentos da Educação Inclusiva em geral, baseado nas vivências, experiências, expectativas e ansiedades dos docentes para ocasionar melhores resultados nas práticas atuais dos mesmos.

Com a pesquisa, pôde-se notar que a preparação do professor para atender a alunos com deficiência é essencial para que o processo ensino-aprendizagem seja concretizado. Assim, a implantação de cursos, palestras, oficinas, roda-de-conversas e outros encontros de formação referentes à Educação Inclusiva no IFRJ *campus* Volta Redonda, é de extrema relevância. Com essas medidas, os docentes, além de conhecerem o público-alvo atendido pelas políticas de inclusão, poderão desenvolver, em suas aulas, metodologias que possam atender a necessidade de cada aluno.

Em face do quadro apresentado, a formação continuada poderá favorecer a implementação da proposta inclusiva; todavia necessita estar aliada a melhorias nas condições de ensino, ao suporte de profissionais no auxílio ao trabalho do professor, bem como ao compromisso de cada profissional em trabalhar para a concretização dessas mudanças.

O trabalho se constitui como instrumento eficaz de sensibilização e mobilização da comunidade ao proporcionar uma práxis mais sistemática sobre o tema.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica/ Secretaria de Educação especial** – MEC; SEESP, 2001.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva do Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Especial, 2008.

BURKERT, C.T. **Formação de Professores: Tendências Contemporâneas.** Disponível em www.periodicosibepes.org.br/index.php/reped/article/download/514/397. Acesso em 26 jul. 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, políticas e práticas nas áreas das necessidades educativas especiais.** Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 14 jul. 2018.

FANTINATO, T. M. **Formação docente para a diversidade.** Curitiba, PR: ISDE BRASIL S/A, 2014.

FERREIRA, M.E.C. **O enigma da inclusão: das intenções às práticas pedagógicas.**

Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 543-560, 2007.

FONSECA, V. **Educação Especial.** Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

JESUS, D. M. Atuando em contexto: o processo de avaliação numa perspectiva inclusiva.

Psicologia & Sociedade, v. 16, n.1, p. 37-49, 2004.

RODRIGUES, D.; LIMA-RODRIGUES, L. **Formação de Professores e Inclusão: como se reformam os reformadores?** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 41-60, jul./set. 2011. Editora UFPR

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** SP: EPU, 1986.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **O desafio das diferenças nas escolas.** 2. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MENDES, E. G. **Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar.** In:

MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EdUFSCAR, pp.221-230, 2004.

MICHELS, M. H. **Práticas de ambiguidades estruturais e a reiteração do modelo médico-psicológico:** A formação de professores de educação especial na UFSC. In: BUENO, J.G.S.;

MENDES, G.M.L.; SANTOS, R.A. Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise. Araraquara: Junqueira e Marin; Brasília: CAPES, 2008. p. 205-247.

MITTLER, P. **Educação inclusiva:** contextos sociais. Porto Alegre: Artmed: 2003.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Instituto de Inovação educacional, Publicações Dom Quixote: Lisboa, 1995.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método(auto)biográfico e a formação**. Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e aperfeiçoamento profissional. Lisboa, 1988.

PÉREZ GOMEZ, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

REIS, M. X. dos; EUFRASIO, D. A.; BAZON, F. V. M. **A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual**. *Educ. rev.* [online]. 2010, vol.26, n.1, pp.111-130. ISSN 0102-4698. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000100006>. Acesso em 14 jul. 2018.

ROZECK, M. **Subjetividade, formação e educação especial**: histórias de vida de professoras. Tese de Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995. p. 13-34.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2012.

SILVA, S. C. da; ARANHA, M. S. F. **Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva**. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, Set.-Dez. 2005, v.11, n.3, p.373-394

SILVEIRA, F. F.; NEVES, M. M. B. da J. **Inclusão Escolar de Crianças com Deficiência Múltipla: Concepções de Pais e Professores**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Jan-Abr 2006, Vol. 22 n. 1, pp. 079-088.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Vozes, Petrópolis, 2002, 325p.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005. 212 p.