



MEMÓRIA E EXPERIÊNCIAS DE VIDA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ALUNOS DA DISCIPLINA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ediclea M. Fernandes (Professora Adjunta do Departamento de Educação Inclusiva e Continuada da Faculdade de Educação / Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva - NEI); *Helio F. Orrico*: (Doutorando em Educação pela UNESP/MARÍLIA- bolsista CAPES); *Annie G. Redig* (Mestranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ, bolsista CNPQ);
professoraediclea.uerj@gmail.com

Resumo

A pesquisa encontra-se em desenvolvimento na disciplina *Práticas Pedagógicas em Educação Inclusiva*, oferecida pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), vinculada ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI), aos cursos de Licenciaturas. Esta disciplina começou a ser oferecida em 2006 e possui o objetivo de formar professores para lecionarem para turmas que possuam alunos com necessidades educacionais especiais. Sabe-se, porém que atitudes contrárias à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais são cristalizadas e estereotipadas por argumentos como os apresentados por Little (1996). Utilizou-se metodologia de enfoque participante, com registros de campo, explanação oral, oficinas vivenciais e palestras de pessoas com necessidades educacionais especiais. Até o presente momento, foram formadas doze turmas, que ao final do curso elaboram um memorial com experiências de vida, relacionando com as questões teóricas e filosóficas da Educação Inclusiva. Estes memoriais foram analisados e categorizados, de forma, a identificar os relatos mais frequentes entre os alunos. Percebemos que esta disciplina possibilita a reflexão sobre suas práticas pedagógicas e a mudança de atitudes destes futuros educadores.

Introdução

Esta pesquisa em andamento vincula-se ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI), da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e tem por objetivo refletir o impacto no processo de formação dos alunos da disciplina de Prática Pedagógica em Educação Inclusiva, através do registro e análise dos relatos dos alunos em seus memoriais – no qual eles revivem em suas histórias de vida processos de inclusão / exclusão.



Esta disciplina visa formar os alunos dos cursos de Licenciaturas para trabalharem com alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

O referido documento (BRASIL, 2008, p.14), pretende garantir o acesso, aprendizagem e participação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades no ensino comum, desenvolvendo as singularidades e especificidades de cada deficiência no âmbito da: 1) Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; 2) Atendimento educacional especializado; 3) Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; 4) Formação de professores para o atendimento educacional especializado, e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; 5) Participação da família e da comunidade; 6) Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; 6) Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A disciplina, com carga horária de sessenta horas tem como finalidade capacitar os alunos dos cursos de Licenciaturas, mesmo que de forma global, para lecionarem para uma turma inclusiva, de forma, a mudarem suas atitudes e pensamentos para a inclusão e garantia de uma educação de qualidade para todos (FERNANDES, ORRICO, SILVA, 2008).

Esta disciplina é constituída de uma riqueza de multidisciplinaridade e de heterogeneidade, visto que, a turma é formada por alunos de diversos cursos, no qual eles precisam aprender a trabalhar e pensar os conteúdos de forma interdisciplinar. A formação de professores na perspectiva de uma prática pedagógica inclusiva necessita revisar “modelos” excludentes educacionais.

Estudos recentes como os de Rangel (1997) fundamentados nas teorias da representação social apontam para o fato de que o discurso sobre as representações do bom aluno pelo professor, são verdades “naturalizadas” pela escola onde questões como participação, índice de absenteísmo, são deslocadas para o enfoque do mérito pessoal de cada aluno, descontextualizando – o :



Pode-se, então, constatar que o julgamento do valor de ser bom aluno incorpora o julgamento do valor do estudo, da escola, como fatores de realização – profissional e social – absolutizados em seu poder. Articula-se a este julgamento o valor pessoal, individual de quem estuda e se torna o (único) responsável pelas suas conquistas e seus sucesso [...]

[...] Assim, a situação sócio-econômica do indivíduo e sua consequência na maior ou menor facilidade de acesso aos níveis superiores da escolaridade e ao trabalho, tanto quanto o compromisso do Estado com a qualidade de vida e suas condições, não se incluem no julgamento de valor que orienta a atitude dos sujeitos [...]

Concomitante à meritocracia permanece a visão ingênua que não permite enxergar e confrontar as desigualdades sociais e suas implicações no ser ou não o bom aluno, que pelas características da sua individualidade, tem garantido o acesso ao curso superior e as melhores posições de trabalho e de vida [...] (RANGEL, 1997, p.52-53).

Este ideário do “bom aluno” fundamentado numa concepção idealizada de infância a partir de um modelo burguês e etnocêntrico trouxe marcas profundas na organização dos sistemas de avaliação e acompanhamento de alunos com deficiências. Os professores são formados a partir de paradoxos do “bom” e do “mau”, o “perfeito” e o “imperfeito”; do “erro como fim e não como processo”, etc. Alunos com deficiências ou superdotação desafiam o imaginário do “bom aluno” porque suas possibilidades e singularidades na construção do conhecimento ainda necessitam de reconhecimento no interior da escola e no cotidiano das práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da “normalidade”.

Segundo Little (1996) o paradigma de um olhar para a integração à maioria (“full inclusion”), remete-nos a uma questão de ordem filosófica, um espaço onde possamos perguntar sobre a natureza de nossa competência, a outra questão seria a de ordem prática que implicaria na mudança dos programas escolares, na adaptação dos métodos e na adaptação à educação do indivíduo.

Porém, acostumados ao paradigma de exclusão das diferenças, os educadores quando incentivados a pensar este modelo, apontam pelo menos sete objeções que surgem em seus argumentos para não aceitação de alunos com necessidades educacionais especiais em suas classes, são estes os argumentos segundo (LITTLE, 1996):

- 1) É prejudicial suprimir o sistema de serviços que foram criados para cuidar das crianças que apresentam necessidades especiais;
- 2) A qualidade da educação fornecida para os professores das classes regulares deixa a desejar;



- 3) Isto é um modo de reduzir o orçamento concedido à educação especial;
- 4) A criança não está disposta a frequentar uma classe regular e corre o risco de fracassar;
- 5) Não se teria mais necessidade dos educadores especiais e eles perderiam seus empregos;
- 6) Não se pode treinar e reciclar os professores regulares muito rapidamente e em número suficiente para responder às necessidades dos alunos deficientes dentro das classes regulares;
- 7) Isto não é prático – isto é um fardo muito pesado para o professor.

Estes argumentos tão presentes na perspectiva dos educadores são perpetuados a partir da própria formação vivenciada por eles concretizando assim um “círculo vicioso”, que necessita de uma ruptura durante o processo de formação deste mesmo educador.

Dorè e Brunet (1997) apontam nove fatores determinantes para a qualidade da integração: os fatores sociais e legais; a organização escolar; os programas de estudos; o ensino; os serviços de suporte; o meio comunitário; a construção e o seguimento; as atitudes e a preparação dos agentes. As atitudes são fundamentais em todo o eixo do processo de formação.

Segundo Orrico (2007), o estudo das atitudes tem sido enfatizado pela psicologia social porque elas determinam as reações de pessoas diante de um objeto específico, e tudo culturalmente que o envolva; tais como o próprio ajustamento social e a proteção contra o reconhecimento de verdades indesejadas em relação ao próprio objeto.

As atitudes também são a base para a formação do preconceito, da violência e outras formas de discriminação, e no campo das ciências humanas, em particular as ciências da educação, os pesquisadores devem considerá-las para o melhor entendimento do fenômeno educacional e da promoção do bem estar humano.

Rodrigues (1992) afirmou que a atitude é uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, dotada de carga efetiva pró ou contra um objeto definido. Esta carga predispõe o sujeito a uma ação coerente com as cognições e afetos relativos a este objeto. As atitudes são variáveis intervenientes (não observáveis), mas



presentes em todos os comportamentos observáveis. Elas se compõem através de três eixos: o cognitivo, afetivo e o comportamental.

O eixo cognitivo relaciona-se ao conhecimento que a pessoa possui acerca do objeto atitudinal, em nosso estudo o conhecimento acerca de alunos com necessidades educacionais especiais e estratégias pedagógicas para incluí-los. Em nossa disciplina este eixo é considerado por meio de aulas expositivas, seminários, palestras e discussão de vídeos institucionais.

O segundo eixo das atitudes é o componente afetivo representado por sentimentos favoráveis ou desfavoráveis ao objeto atitudinal. Esta dimensão é abordada na disciplina através das oficinas vivenciais e depoimentos de experiências educacionais de exclusão e/ou inclusão.

O terceiro eixo refere-se ao comportamento, à predisposição coerente com os eixos afetivo e cognitivo, é o momento em que os alunos elaboram aulas interdisciplinares, a partir de um tema escolhido cujo conteúdo deva estar adequado a alunos com necessidades educacionais especiais.

1. Metodologia

Esta pesquisa é desenvolvida dentro do enfoque participante, ocorrendo nas salas de aula da disciplina oferecida pela Faculdade de Educação desde o ano de 2006, com o total de doze turmas até o presente momento, visando à reflexão do processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares pelo grupo de alunos dos cursos de Licenciaturas.

As aulas são registradas a partir de diário de campo e fotografadas para que fiquem registrados os momentos de interação do grupo. As aulas são apresentadas através de explanação oral, vídeos-debate, palestras de especialistas e representantes de movimento de pessoas com deficiências, oficinas vivenciais, trabalho de campo e planejamento de adaptações curriculares.

De acordo com Perondi, Tronca e Tronca (2004, p. 248): “acredita-se que o conhecimento que se tem do mundo não pode ficar presos a estereótipos consagrados pelo tempo, mas sobretudo ultrapassar (essência do ato criativo) preconceito e continuísmos e ainda dar à vida humana maiores possibilidades de autoconhecimento.”



Um dos trabalhos finais de conclusão do curso constitui-se na apresentação de um memorial, em que os alunos relatam seus próprios processos de escolarização, conectando-se a situações vividas que possam ser atualizadas na perspectiva de ressignificação dos processos de exclusão / inclusão imanentes nas histórias de cada membro do grupo.

2. Os memoriais como possibilidade de atualização do passado e ressignificação de valores:

2.1 A percepção da importância da disciplina na formação

“A disciplina Prática Pedagógica em Educação Inclusiva foi muito útil em minha vida profissional, pois, daqui em diante, quando passar por este tipo de situação saberei lidar melhor com todo tipo de problema e alunos que ainda vão aparecer ao longo de minha jornada acadêmica.” (relato de um aluno do curso de Química)

“Hoje percebo que essa disciplina é fundamental na formação dos professores, pois é extremamente necessário mais do que conscientizar a sociedade e nos despir do preconceito, aprender como lidar com as deficiências e auxiliar de acordo com as necessidades de cada um.” (relato de uma aluna do curso de Ciências Sociais)

2.2 A reflexão acerca das práticas pedagógicas inclusivas e excludentes

“Vimos que muitas das vezes o aluno com alguma deficiência chega ao professor que não compreende e por isso não sabe como agir deixando o aluno desmotivado. O aluno perde a vontade de aprender e por isso muitas vezes é taxado pelo professor ou até mesmo pela escola de ‘burro’ ou até ‘retardado’ colocando em prática a idéia ultrapassada de que o aluno com necessidades especiais tem um limite e não ultrapassará. Sabemos que o professor é responsável por levar o conhecimento ao aluno e quando ele é especial deve fazer o mesmo ainda que de forma adaptada, o que muitas vezes acontece é que esse conteúdo não chega de forma acessível ao aluno. A educação inclusiva tem essa função, a de formar professores com esta capacidade adaptativa para que possam manter o interesse dos alunos e conduzi-los ao seu melhor desempenho.” (relato de um aluno do curso de História)

“Atualmente, faço um trabalho na disciplina metodologia do ensino de química em que tento elaborar aulas para uma classe que tenham pelo menos um aluno portador de deficiência. É extremamente difícil. Não se acha bibliografia especializada, os professores das áreas de exatas desconhecem que quase que completamente o assunto e tem pouco para colaborar, por isso vou atrás de quem tem o conhecimento: os pedagogos.” (relato de um aluno do curso de Química)

2.3 Experiências com pessoas com necessidades educacionais especiais na escola

“Logo na minha primeira experiência docente, ninguém da coordenação me avisou que, em uma das turmas que eu lecionaria, haveria uma menina com dificuldades de audição, eu, completamente despreparado para lidar com a situação, tive que me adaptar e mudar o meu programa de aula, porém, não sabia quais eram essas adaptações, pois não tinha o conhecimento adquirido nessa disciplina.” (relato de um aluno do curso de Química)



2.4 Experiências com pessoas com necessidades educacionais especiais fora do espaço escolar

“Em minha infância tive um amigo com Síndrome de Down, que era meu vizinho e por morarmos em uma rua sem saída brincávamos diariamente. Pude, ao longo do convívio, perceber que ele nunca raciocínio lógico aparentemente igual ao nosso apesar de ele ter 3 anos a mais do que eu e as outras crianças. Recordo-me que ele nunca teve nenhum problema conosco, nos relacionávamos no mesmo nível, inclusive nas brincadeiras. Mesmo que certas vezes ele não soubesse brincar aprendia sem muito esforço.” (relato de um aluno do curso de História)

“Tenho uma irmã que aos 11 anos, cursando a quinta série na E.M. Monteiro Lobato foi considerada como superdotada. Seu QI era acima de 160, e idade avaliada entre 21 e 30 anos... Lendo os estudos de Eunice M.L.S de Alencar, e conversando com ela (irmã) por e-mail, verifiquei que ela também tinha problema em freqüentar corretamente as aulas que achava enfadonhas e uma imensa dificuldade em acompanhar os seus colegas de turma nos trabalhos conjuntos, somente tinha algumas amigas que as rotulavam de CDF. Namoro era impossível, pois todos os garotos e adolescentes se achavam inferiores a ela em tudo. Suas conversas eram mais freqüentes com pessoas mais velhas e dos irmãos, comigo, pois sou três anos mais velho do que ela.” (relato de um aluno do curso de História)

2.5 Histórias de vida e auto-percepção

“Por alguns dias [o aluno ficou muito tempo com a perna engessada por problemas no joelho] pude perceber e sentir na pele o que provavelmente passa a vida todo um portador de necessidades especiais. A dificuldade de se viver num mundo que não é adaptado a sua existência. Um mundo que não o acolhe e nem o respeita. Com convicção posso afirmar que todos os seres humanos em algum estágio de sua vida passam por um ou mais momentos de debilidade ou inaptidão física e/ou mental e o mais incrível é que ninguém se lembra das dificuldades que passou e continuam a ignorar a presença e as dificuldades que passam os deficientes físicos.” (relato de um aluno do curso de Química)

“Quando pequena, eu sofri de Retinoblastoma e fui sujeita a enucleação do olho direito. Meus pais sempre me trataram da mesma maneira que tratavam meus outros irmãos. Tive uma infância ‘normal’, freqüentei escolas regulares, sempre fui tratada sem nenhuma diferença. Por parecer estrábica, às vezes era motivo de riso ou piadinha, o que me deixava triste, mas sempre passava. Eu decidi me inscrever no vestibular da UERJ, e meu namorado sugeriu que eu me inscrevesse para reserva de vagas de deficientes, mas eu achei que não conseguiria, porque eu enxergava em, até que, por curiosidade, fui ao médico e perguntei se eu poderia ser considerada deficiente, e para minha surpresa, ele disse sim. Foi uma surpresa porque, na minha concepção, deficiente visual era cego. Eu percebi que nós temos a imagem de que só é deficiente aquele que precisa de necessidades especiais. Eu sou deficiente, no entanto, não necessito de determinadas adaptações. Acredito que há muita gente que tem vergonha de assumir sua deficiência.” (relato de uma aluna do curso de Ciências Sociais)

“Ao começar a disciplina embora tenha me inscrito por motivos de obrigatoriedade da disciplina no meu currículo, passou a vir em minha mente os meus tempos de escola. Afinal, sou um deficiente físico e lembro que minha escola contou mais com a sorte do que, com propriamente preparo para receber um aluno com algum tipo de necessidade especial. O fato de ter entrado e me adaptado no ambiente escolar se deveu a três fatores. Primeiro minha família não superestimou minha deficiência, nem tão pouco a ignorou, buscando a ajuda que a medicina oferecia na época. Passei por oito cirurgias corretivas. Hoje posso escrever e digitar este texto, por exemplo, usando minhas mãos. Sofro de duas más formações congênitas: sindactilia e agenesia de pés e mãos e ao nascer, nasci com os dedos colados às palmas das duas mãos. O segundo fator que permitiu minha inserção no ensino regular foi minha professora, de quem não me permito esquecer seu nome: Tia Lucimar. Eu me sentia parte da turma de criança, não ficava fora de nada. Ela nunca tinha ouvido falar em educação inclusiva, agiu por próprio “instinto”, talvez mesmo o de uma mãe. O sucesso de minha vida escolar, tenho certeza, se deve em parte a ela. O terceiro fator pode ser, ou não surpreendente: meus coleguinhas! Até hoje uma criança com seus três,



quatro ou cinco anos quando me vêm a primeira vez é da mesma forma que meus colegas de jardim me viram. E aquela turma não demorou mais de cinco minutos para me receber como um igual. Esta entrada bem sucedida na escola me permitiu estar aqui na universidade e poder relatar isto.” (relato de um aluno do curso de História).

Conclusões

Para a análise dos memoriais, foram extraídas cinco categorias dos assuntos mais abordados nos trabalhos, desta forma, podemos perceber que os relatos dos alunos passam por algumas das sete objeções apresentadas por Little (1996), como por exemplo, a da qualidade da educação fornecida para os professores das classes regulares e do receio do fracasso escolar do aluno com necessidades educacionais especiais.

Segundo Senna (2008, p.212, grifo nosso) o processo educacional baseado na exclusão e que atualmente ainda se configura em uma inclusão / exclusão transformou o educador em “um professor extremamente consciente e crítico de seu papel social, muitas vezes aberto ao diálogo com o universo conceitual de seus alunos, porém, absolutamente *despreparado para intervir* na qualidade de agente de educação formal.”

Possivelmente este despreparo para intervenção centra-se numa formação fundamentada exclusivamente numa racionalidade técnica, sem a preocupação de ressignificação e atualização de valores.

Percebe-se que os alunos desta disciplina relatam em seus memoriais, experiências de sucesso que aconteceram durante a sua escolarização e de como se preocupam em ser educadores com práticas pedagógicas inclusivas.

A importância da disciplina na formação destes professores é fundamental para o início de uma formação continuada, pois os alunos entendem a relevância da Educação Inclusiva para a formação de uma sociedade sensível à diversidade humana.

As histórias de vida e a auto-percepção são fundamentais para a construção de uma escola para todos, através da mudança de atitude dos indivíduos, visto que, estes futuros educadores não terão apenas alunos com necessidades educacionais especiais, mas também amigos que foram feitos durante o seu processo de formação, como os colegas que conheceram na própria disciplina. As histórias de



vida trazem a importância da amizade e da desmistificação do fracasso escolar destes educandos e de que a proposta da Educação Inclusiva é um fardo para o professor.

Enquanto professores dos futuros licenciados possibilitamos um espaço pedagógico para estas “memórias escolares” florescerem e, possam se resignificar no momento em que eles começam a se constituir enquanto professores.

A disciplina *Práticas Pedagógicas em Educação Inclusiva* possibilitou momentos de reflexão das experiências de vida dos alunos e de suas práticas pedagógicas, assim, os alunos inscritos, percebem-se como agentes de inclusão e capazes de construir e desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Desta forma, compreendem que ensinar é uma ação dialética em que “não há docência sem discência” (FREIRE, 1996, p.21), no qual ora o professor é o que ensina ora é o que aprende, neste sentido, é na troca de experiência com seu aluno e do que ele já tem de conhecimento que vamos traçando nossas práticas, visando um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

A avaliação dos memoriais permite aos professores coordenadores da disciplina diagnosticarem o impacto de sua própria prática pedagógica na formação dos novos licenciandos, no sentido da quebra do “círculo vicioso” argumentativo acerca das impossibilidades da escola inclusiva. É importante, que a mudança de atitude no decorrer da disciplina possa se expressar numa prática pedagógica e, antes de tudo cidadã, como afirma nosso ex-aluno Grabois (2008), ao expor o memorial apresentado durante nossa disciplina em seu blog pessoal:

“Educação inclusiva é um enorme desafio para uma sociedade como a nossa, que perpetua modelos de educação que estimulam sempre a competitividade entre os indivíduos, e não a solidariedade. Vemos como exemplo disto algo bastante comum em diversas escolas: o ranking de alunos, defendido pela idéia de que representa estímulo positivo aos estudantes. É freqüente também encontrarmos, nas mesmas escolas, turmas separadas e organizadas conforme o rendimento dos alunos: colocam-se os alunos “problemáticos” numa turma e os com notas elevadas em outra. Isto é a manutenção de um modelo segregacionista. O desafio da Educação Inclusiva não fica apenas na questão do acesso, mas exige também um compromisso com a garantia de permanência das pessoas com necessidades especiais nas instituições de ensino, de modo que tenham assim um real e efetivo aproveitamento dos saberes que estão sendo construídos. Também já se percebeu que na Educação Inclusiva não há espaço para a Educação Bancária, tão criticada por Paulo Freire. Deve-se então pensar num processo de ensino-aprendizagem não em que haja simplesmente conteúdos a serem transmitidos, mas antes que haja saberes a serem construídos com os alunos, a partir de suas dificuldades, facilidades, deficiências e características próprias”. (relato do aluno do curso de Filosofia).

Referências



BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. In: *Inclusão: Revista da Educação Especial*. v.4, nº. 1, p.7-17. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DORÈ, R. ; BRUNET, J. P. A integração escolar: os principais conceitos, os desafios e os fatores de sucesso no secundário. In: MANTOAN, M. T. *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997.

FERNANDES, E. M. & ORRICO, H. F.; SILVA, A. C. F. da. A Disciplina Prática Pedagógica em Educação Inclusiva do Currículo de Licenciaturas da UERJ e a promoção de atitudes favoráveis à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: *Anais do XIV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Porto Alegre: RS, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRABOIS, P. *Por uma Educação Inclusiva*. Disponível no site: <http://www.justicaintegral.blogspot.com/> Acessado no dia 10 de agosto de 2008.

LITTLE, D. *Um crime contra a infância: um informe dos programas escolares e do ensino, um novo olhar para integração à maioria*. Campinas: LEPED, 1996.

ORRICO, H. F. Atitudes Sociais de Professores do Ensino Fundamental Frente à Inclusão de Alunos com Deficiência nas Primeiras e Quintas Séries. In: *Anais do IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial*, 2007. Londrina: ABPPE, p.1-7.

PERONDI, J. D.; TRONCA, D. S.; TRONCA, F. Z. *Processo de alfabetização e desenvolvimento do grafismo infantil*. Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

RANGEL, M. *Bom aluno: real ou ideal?* Petrópolis: Vozes, 1997.

RODRIGUES, A. *Psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 1992.

SENN, L. A. G. Formação Docente e Educação Inclusiva. In: *Cadernos de Pesquisa*. v. 38, n. 133, p. 195-219, jan / abr. 2008.