

PERSPECTIVA DOCENTE SOBRE SERVIÇOS DE APOIO À INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Eliziane Batista dos Santos – UFAL/CEDU/PROCAD

Neiza de Lourdes Frederico Fumes – UFAL/CEDU

RESUMO

Este artigo apresenta como objetivo analisar a perspectiva de docentes sobre os serviços de apoio à inclusão do estudante com deficiência. Foi utilizado o método qualitativo para a realização da investigação, que incluiu nove docentes de uma Instituição Federal de Ensino Superior do nordeste brasileiro e todos com, pelo menos, um estudante com deficiência em uma de suas turmas. Empregou-se um questionário misto para a coleta dos dados e utilizou-se a Análise de Conteúdo (AC) para a análise dos dados. Foram constituídas duas categorias a partir dos dados produzidos: 1) a Inclusão na Educação Superior, e, 2) o Núcleo de acessibilidade e suas atribuições. No que tange aos resultados, percebeu-se que 88,9% dos docentes investigados não cursaram nenhuma disciplina relacionada à Educação Especial/Inclusiva em sua formação acadêmica; 66,7% dos professores não apresentaram interesse em fazer algum curso específico no âmbito da Educação Especial/Inclusiva; 88,9% dos professores afirmaram ter tido alunos com deficiência em suas aulas, sendo elas a deficiência visual e física e 77,8% disseram conhecer o Núcleo de Acessibilidade da instituição. Na categoria “Inclusão na Educação Superior”, os professores demonstraram diferentes formas de compreender o Núcleo – do assistencialismo ao direito e à promoção ao acesso dos bens de serviços. Na categoria “Núcleo de acessibilidade e suas atribuições”, encontram-se as percepções dos professores acerca do Núcleo de Acessibilidade, bem como seu papel na Universidade. Apresenta-se enquanto considerações sobre esta investigação que a maioria dos docentes pesquisados tinha uma formação fragilizada no que diz respeito à Educação Especial/Inclusiva; que o grupo apresentava percepções distintas sobre inclusão e que percebiam o Núcleo de Acessibilidade como serviço que propicia acessibilidade na Educação Superior, assegurando condições de acesso, permanência e continuidade aos alunos com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento e/ou Altas Habilidades/Superdotação.

Palavras-chave: Núcleo de Acessibilidade; Educação Superior; Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

A universalização da Educação sustentada pelo pressuposto de que esta é um direito de todos e é dever do Estado assegurá-la (BRASIL, 1988) não é em si própria a garantia de que todos os alunos terão condições de escolarização, pois:

[...] A partir do processo de democratização da educação se evidencia o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola (BRASIL, 2008, s/p).

Deste modo, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva apresenta-se como uma possibilidade de fornecer aos discentes do público alvo da Educação Especial

(estudantes com deficiência, com Transtorno Global de Desenvolvimento e/ou Altas Habilidades/Superdotação) o acesso e a permanência nas instituições educativas.

É importante chamar atenção para o fato que a Educação Especial perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, o que não a caracteriza como uma forma de substituição do ensino regular. Sua função é oferecer aos alunos-alvo recursos, serviços e estratégias de acessibilidade ao ambiente em que o discente está inserido (RAPOLI, 2010).

Adentrando ao espaço acadêmico, percebe-se que a transversalidade da Educação Especial na Educação Superior “[...] se efetiva por meio de ações que promovem o acesso, a permanência e a participação dos alunos” (BRASIL, 2008, s/p) nas atividades que caracterizam à universidade: ensino, pesquisa e extensão. Nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), o acesso, a permanência e a participação dos alunos do público-alvo da Educação Especial são concretizadas pelos Núcleos de Acessibilidade.

Os Núcleos de Acessibilidade nas IFES foram criados a partir do Programa Incluir – acessibilidade na Educação Superior, do Ministério da Educação (MEC). Sua finalidade é de assegurar condições de acessibilidade nas universidades para universitários do público alvo da Educação Especial.

Vale ressaltar que o conceito de acessibilidade aqui empregado não é pensado unicamente como uma maneira de propiciar condições de infraestrutura para uma utilização autônoma do espaço físico. O conceito é entendido como uma dimensão mais abrangente, por conseguinte, passa a ser percebida como um espectro que inclui a acessibilidade atitudinal; metodológica; programática; instrumental; digital; transportes; comunicações; e também, à acessibilidade arquitetônica (BRASIL, 2013).

Garantir a acessibilidade neste nível de ensino possibilita que os universitários tenham condições dignas para a conclusão do curso de graduação, especialização, mestrado, doutorado, pós-doutorado, pois:

[...] Dotar as instituições de educação superior (IES) de condições de acessibilidade é materializar os princípios da inclusão educacional que implicam em assegurar não só o acesso, mas condições plenas de participação e aprendizagem a todos os estudantes (BRASIL, 2013, p. 4).

Uma das ações desenvolvidas pelos Núcleos de Acessibilidade para o acesso e a permanência de estudantes com deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Altas Habilidades/ Superdotação é a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação de alunos, considerando as suas

necessidades específicas” (BRASIL, 2008, s/p). Tem caráter complementar e/ou suplementar a educação dos alunos, a depender de suas especificidades.

De acordo com Messerschmidt e Castro (2016, p. 394), “[...] pensar o aluno com deficiência e seu processo de escolarização pressupõe pensar a formação docente e as ações que sustentam a prática”, visto ser o professor um importante agente no ensino e na aprendizagem e conseqüentemente na promoção da inclusão de tais discentes. Deste modo, podemos afirmar que o docente se configura como um significativo autor da/na inclusão de alunos, todavia isto não quer dizer que ele seja o único responsável pela sua concretização. Esta é um processo que demanda o engajamento de todos os envolvidos no espaço educacional, como também na comunidade.

Também se faz necessário esclarecer que os professores não possuem respostas prontas para alcançar resultados ideais de seus discentes. Assim, espera-se do corpo docente uma ruptura com a idealização de um aluno padrão, desenhado para atender o seu projeto de criação. Demanda-se, nessa perspectiva, uma forma diferente para realizar sua atividade docente, em que:

[...] Esse ‘novo modo de ser professor’ confronta as práticas tradicionais hegemônicas nos sistemas de ensino até então, em que os professores, formados dentro de uma lógica de razão instrumental, tinham como referência de docência o princípio da homogeneização do ensino, partindo do pressuposto de que é possível padronizar as práticas pedagógicas a partir de um modelo de aluno ideal (BRASIL, 2013, p. 13).

Perquirir o professor é possível e se faz necessário pela razão de que “[...] é por meio de sua práxis diária que o profissional desempenha-se como ser histórico” (SOUZA; SILVESTRE, 2016, p. 142). Sujeito este, percebido nesta investigação, enquanto histórico, social e cultural, que a partir da atividade, subjetiva a objetividade. Soares (2011, p. 17) explica que:

[...] ao planejar suas atividades de ensino, ao ministrar suas aulas, ao escolher seus instrumentos de apoio ao ensino, ao traçar suas estratégias de trabalho, ao avaliar a aprendizagem de seus alunos, o professor, sem se afastar da *universalidade* [grifo do autor] dessas questões, faz tudo isso de forma única, isto é, mediado pelas diversas condições *universais* e *particulares* [grifos do autor] que constituem a si mesmo, a escola e toda conjuntura da qual faz parte essas condições. Isso significa que os professores vivenciam esses fazeres, mas não os vivenciam mecanicamente. Eles são mediados pelas condições objetivas e subjetivas que historicamente os constituem.

Pensar a atividade docente, sobretudo na Educação Superior, torna-se imprescindível, pelo fato de “[...] a Universidade possui(r) função social de extrema relevância para a

democratização e redução das desigualdades sociais, na medida em que possibilita a transmissão de saberes históricos e socialmente produzidos" (SILVA, 2017, p. 86).

O professor, neste estudo, é compreendido como um sujeito alicerçado a partir dos moldes da Psicologia Sócio-Histórica (PSH)¹, onde “[...] cada pessoa é dinâmica, é síntese aberta que se realiza constantemente em movimento de apropriação de aspectos da realidade e objetivações que modificam esta realidade” (ZANELLA et al, 2007, p. 28).

Diante do exposto, o objetivo deste artigo foi analisar a perspectiva de docentes sobre os serviços de apoio à inclusão do estudante com deficiência na Educação Superior.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desta investigação, foi utilizada uma abordagem qualitativa de pesquisa, de modo a compreender a situação pesquisada através da perspectiva dos sujeitos, por meio da noção da construção social das realidades em estudo (FLICK, 2009).

O critério de participação neste estudo se deu a partir da identificação dos alunos atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade. A partir desta ação, entrou-se em contato com todos os professores do período de realização da pesquisa - 22 professores de diferentes cursos e formação.

Todos eles foram convidados para responder um questionário online sobre o Núcleo de Acessibilidade. A partir do preenchimento deste primeiro instrumento, as respostas foram analisadas através da Análise de Conteúdo (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011). Apenas nove dos vinte e dois professores dos alunos atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade da Instituição responderam ao questionário.

Para a preservação da identidade dos participantes da pesquisa foi atribuído aos docentes as siglas D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8 e D9, sendo que letra D refere-se à palavra docente e os números a ordem de preenchimento do questionário.

Sendo assim, D1 lecionava no curso de Serviço Social; D2 no curso de Serviço Social; D3 no curso de Meteorologia; D4 no curso de Psicologia, Jornalismo e Relações Públicas; D5 no curso de Psicologia; D6 no curso de Psicologia; D7 no curso de Ciências Sociais; D8 no curso de Psicologia e D9 também no curso de Psicologia.

O questionário respondido pelos nove professores dos alunos atendidos pelo Núcleo de Acessibilidade apresentava duas seções, de modo que para chegar na segunda seção do questionário era necessário o docente ter conhecimento do Núcleo de Acessibilidade da

¹A Psicologia Sócio-Histórica “caracteriza-se pela concepção da realidade como complexo, da interdependência entre os fenômenos, da mútua constituição de sujeitos e sociedade” (ZANELLA et al, 2007, p. 28).

universidade. Os docentes D3 e D9 não conseguiram ultrapassar a primeira etapa do formulário.

As categorias constituídas a partir das respostas do grupo estudado ao questionário foram **Inclusão do estudante com deficiência na universidade** e **Núcleo de acessibilidade e suas atribuições**.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do preenchimento do instrumento por parte dos professores, percebeu-se que 88,9% dos docentes investigados não cursaram nenhuma disciplina relacionada à Educação Especial/Inclusiva em sua formação acadêmica; 11,1% que afirmaram ter estudado.

66,7% dos professores não apresentaram interesse em fazer algum curso específico no âmbito da Educação Especial/Inclusiva e os 33,3% relataram possuir interesse (docentes D2, D7 e D8). A docente D2 declarou não conhecer nenhum curso especificamente para indicar; o docente D7 demonstrou interesse no curso de Libras e a docente D8 não mencionou que curso faria.

88,9% dos professores afirmaram ter tido alunos com deficiências (visual e física) e apenas 11,1% declarou não ter tido estudante do público alvo da Educação Especial.

No que tange à questão específica ao Núcleo de Acessibilidade, verificou-se que 77,8% disseram conhecê-lo, enquanto que 22,2% que não (professores D3 e D7).

Do grupo dos docentes que conheciam o Núcleo de Acessibilidade, a maioria deles expôs que o conhecimento acerca da existência do Núcleo de Acessibilidade ocorreu através de seus alunos que eram atendidos pelo mesmo. Apenas o docente D5 e a docente D9 disseram ter tido ciência a partir da coordenação do curso.

INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE

No que se refere à categoria **Inclusão do estudante com deficiência na universidade**, o entendimento sobre a mesma perpassa por diversas facetas, tais como:

- Inclusão como uma forma de assistencialismo: “Tentar dar alguma condição as pessoas que necessitam de ajuda” (Docente D3).
- Inclusão enquanto cidadania: “Entendo como um direito de cidadania” (Docente D4).
- Inclusão como promoção aos serviços sociais, sendo que as docentes D1 e D2 indicaram: “Possibilidade de acesso aos bens e serviços, sem discriminação” (Docente D1); “Promoção do acesso aos serviços sociais respeitando a equidade” (Docente D2).

- Inclusão como acessibilidade: de acordo com os professores D6 e D7, a inclusão diz respeito a “Espaços que permitam o acesso livre de todos em nível, estrutural e ideológico” (Docente D6) e “Tornar acessível a todos” (Docente D7).
- Inclusão enquanto autonomia: O professor D5 expressa que a inclusão é “Garantir a autonomia possível considerando as dificuldades específicas” (Docente D5).

Mencionar conceitos sobre inclusão resulta também em reconhecer a existência da exclusão, que poder ser compreendida como

[...] uma construção social, fruto das organizações da sociedade e de como se estabelecem as relações entre as pessoas, pois bastava ser ‘diferente’ para que se a sociedade estabelecesse julgamentos e buscasse ‘expulsar’ do convívio com os outros, de forma a não quebrar valores e padrões já determinados e não causar mal estar aos ditos ‘normais’ (OLIVEIRA, 2013, p. 20).

A inclusão é percebida enquanto uma forma de pertencimento à sociedade a partir das possibilidades de existência que se apresentam. Para Oliveira (2013, p. 24), “A inclusão pressupõe participar de uma prática que leva em conta o interesse, os valores, os objetivos e o direito de todos, significa inserir o estudante de forma completa e sistemática. Diferenças devem ser consideradas positivas e que levarão o enriquecimento das relações”

As docentes D8 e D9 quando questionadas sobre o que compreendem sobre **Inclusão** responderam o que entendem por **Educação Inclusiva**. A docente D8 entendia como “aquela que compreende o aluno em suas necessidades específicas e, assim, oferece os melhores recursos para promover seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e social (Docente D8).

Para a professora D9, a Educação Inclusiva “possibilita condições acessíveis para o acompanhamento das atividades e aprendizagem, respeitadas as especificidades do estudante” (Docente D9).

Num modelo educacional inclusivo, o aluno é pensado e valorizado a partir de suas potencialidades, e não julgado de acordo com suas limitações, para que este, seja participante ativo de seu processo de aprendizagem. Ferreira (2014, p.61) estabelece a Educação Inclusiva “[...] como um instrumento favorável para a efetivação de uma melhor organização social, combatendo-se as diversas formas de exclusão e aspirando-se uma sociedade inclusiva”.

NÚCLEO DE ACESSIBILIDADE E SUAS ATRIBUIÇÕES

Na categoria **Núcleo de acessibilidade e suas atribuições** encontram-se as percepções dos professores acerca do Núcleo de Acessibilidade, incluindo o seu papel e atribuições.

Verificou-se que os docentes compreendiam o núcleo de acessibilidade como um meio de promoção da inclusão e acessibilidade dentro da IFES:

- “[...] instrumentalizar alunos com deficiência para transitar e ter acesso aos processos sociais necessários à sua formação acadêmica” (Docente D1).
- “Promoção da inclusão social de nossos alunos (Docente D2).
- “Discutir e ajudar a efetivar as políticas de inclusão da IES” (Docente D4).
- “Articular ações junto aos docentes, discentes, técnicos, gestões, a fim de garantir direitos existentes e ampliar a reflexão a respeito de uma ampla acessibilidade” (Docente D5).
- “Viabilizar estratégias que facilitem a inclusão” (Docente D6).
- “Possibilitar orientação e suporte para alunos e estudantes na promoção da inclusão e acessibilidade” (Docente D9).

A professora D8 relatou como objetivos do Núcleo de Acessibilidade e suas atribuições:

O núcleo tem por objetivo auxiliar práticas inclusivas de educação, provendo recursos materiais (digitalização, gravações, material impresso) e recurso humano (bolsistas que auxiliam os alunos [da IES na qual professora lecionava] em sala de aula e em suas atividades acadêmicas de modo geral). Além disso, realiza acompanhamento dos alunos com intuito de compreender melhor suas limitações e potencialidades. Auxilia professores, coordenadores, técnicos e estudantes em questões que vão desde o esclarecimento de aspectosteóricos acerca da inclusão das visitas domiciliares para acompanhamento estudantil (Docente D8).

Para que a universidade se torne um ambiente acessível e inclusivo para todos se faz necessário que as barreiras e impedimentos existentes sejam eliminados e que a inclusão de fato seja efetivada dentro das instituições de Educação Superior. Pois “[...] se a universidade quer assegurar o direito à educação e à igualdade de oportunidades terá que refletir sobre as condições de acesso e sucesso que é capaz de dar aos seus alunos” (RODRIGUES, 2014, s/p).

O Núcleo de Acessibilidade nas IFES se apresenta enquanto um apoio para que os alunos público alvo da Educação Especial (PAEE) sejam incluídos em todo seu processo educacional, de modo que esses alunos, além do acesso, tenham condições de permanecer e desenvolver seu aprendizado com qualidade.

Apesar do Núcleos de Acessibilidade se tornar uma ação universalizada para as IFES no ano de 2012, a partir da mudança de caráter do programa Incluir- acessibilidade na Educação Superior, ele “[...] não estabelece diretrizes específicas para a inclusão. Ele repassa às instituições de ensino superior a responsabilidade de criar e implementar as políticas

educacionais inclusivas, como as diretrizes voltadas à acessibilidade” (FERREIRA, 2014, p. 74). Com isto, há uma flexibilização para a organização dos Núcleos de Acessibilidade, como também para a resolução das demandas existentes na universidade.

O Núcleo de Acessibilidade, de acordo com o Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), tem como objetivo eliminar barreiras físicas, de comunicação e de informação que restringem a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de estudantes com deficiência (BRASIL, 2011). Sendo de sua atribuição, o fornecimento do AEE aos alunos público-alvo da Educação Especial.

O Atendimento Educacional Especializado foi compreendido pelos professores como um atendimento diferenciado que atende as demandas específicas dos alunos:

- “Atendimento diferenciado de acordo com a necessidade de aprendizado do aluno” (Docente D1).
- “Atendimento [que] foca nas necessidades específicas dos alunos deficientes” (Docente D2).
- “Um acompanhamento pedagógico específico às demandas do(s) sujeito(s) com deficiência” (Docente D4).
- “Favorecer, ampliar e garantir autonomia” (Docente D5).
- “Não conheço o significado do termo, mas acredito que deve se tratar do acompanhamento ao qual o estudante tem direito caso apresente alguma necessidade educativa especial” (Docente D8).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente (BRASIL, 2011) para alunos com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e/ou superdotação/altas habilidades. Anache, Rovetto e Oliveira (2014, p. 303) referem-se as ações realizadas no AEE enquanto:

[...] apoios necessários para a eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência encontram ao se relacionar com o seu ambiente, tais como o uso do código braile, da Língua Brasileira de Sinais (Libras), técnicas de orientação e mobilidade, tecnologias assistivas, entre outros.

O AEE, neste sentido, se configura como um serviço para promover aos estudantes do público alvo da Educação Especial acesso, permanência e condições para uma aprendizagem de qualidade, garantindo uma Educação Inclusiva, de modo que para a existência desta,

[...] é preciso políticas públicas dirigidas com investimentos na qualificação de professores, e recursos tecnológicos, além da assistência estudantil nas universidades públicas em especial, para que se possa garantir a permanência desses estudantes (ROCHA; MIRANDA, 2009, p. 32).

Este serviço fornecido pela Educação Especial é de grande importância para a inclusão dos alunos PAEE para o processo de ensino e aprendizagem, pois “Para a efetiva inclusão da pessoa com deficiência na educação superior, é necessário o reconhecimento das potencialidades e habilidades dessa pessoa, sem desconsiderar os seus limites e as suas necessidades específicas” (FERREIRA, 2014, p.70).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos ponderar que os docentes universitários desta pesquisa mostraram ter tido reduzida (in)formação no que diz respeito à temática Educação Inclusiva/Especial.

O entendimento dos docentes participantes a respeito da inclusão perpassou por diversas facetas, de modo que esta era percebida enquanto uma forma de assistencialismo, cidadania, promoção aos serviços sociais; como acessibilidade; e autonomia.

Os docentes entendiam o Núcleo de Acessibilidade da instituição como um serviço de apoio à promoção de inclusão e acessibilidades aos alunos público alvo da Educação Especial (PAEE), de modo a diminuir as barreiras existentes e maximizar as possibilidades destes estudantes.

No que tange ao Atendimento Educacional Especializado, os professores não têm claro a finalidade deste serviço de grande relevância para que o estudante com deficiência tenha possibilidades de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A; ROVETTO, S. S. M; OLIVEIRA, R. A. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no ensino superior. **Revista Educação Especial**. 2014, v. 27, n. 49, pp. 299-312. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/9037>>. Acesso em 28 de agosto de 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. **Decreto nº. 7.611** de 17 de novembro de 2011. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Referenciais de acessibilidade na educação superior e a avaliação in loco do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)**. Ministério da Educação, 2013.

FERREIRA, N. M. C. Educação inclusiva no ensino superior: análise de políticas educacionais para a pessoa com deficiência na Universidade Federal do Maranhão. **Revista Educação e Emancipação**, v. 7, n. 1, pp. 59-82. 2014. Disponível em:<<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/viewFile/3307/2639>>. Acesso em: 2 de agosto de 2016.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOMES, C.; SOUZA, V. L. T. Os sentidos da inclusão escolar: reflexões na perspectiva da psicologia histórico-cultural a partir de um estudo de caso. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**. 2014, v.16, n.3, p. 172-183. Disponível em:<<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/5517>>. Acesso em: 27 de agosto de 2017.

MESSERSCHMIDT, D. W.; CASTRO, S. F. Docência com alunos com deficiência. **Journal of Research in Special Educational Needs**. 2016, v. 16, n.1, p. 394–398. Disponível em:<>. Acesso em.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **RAC**. 2011, v. 15, n. 4, p. 731-747. Disponível em:<<http://www.spell.org.br/documentos/ver/1537/analise-de-conteudo-comotecnica-de-analise-de-dados-qualitativos-no-campo-da-administracao-potencial-e-desafios>>. Acesso em: 27 de agosto de 2017.

RAPOLI, E. A. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

RODRIGUES, D. Inclusão na universidade: limites e possibilidades da construção de uma universidade inclusiva. **Cadernos de Educação Especial**, Santa Maria: UFSM, n. 23, 2004. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/editorial.htm>>. Acesso em: 1 de agosto de 2016.

SILVA, D. M. C. “**A escola sacudida em suas bases**”: significações produzidas pelo professor do ensino superior acerca da inclusão de alunos com NEEs. 2017. 255 f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017. Disponível em: <<http://leg.ufpi.br/ppged/index/pagina/id/8558>>. Acesso: em 27 de agosto de 2017.

SOARES, J. R. **Atividade docente e subjetividade: sentidos e significados constituídos pelo professor acerca da participação dos alunos em atividades de sala de aula**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SOUZA, R. J.; SILVESTRE, M. A. Prática profissional docente e sentidos e significados sobre educação e formação. **Revista Reflexão e Ação**. 2016, v. 24, n. 3, p. 141 -

161. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index.>>. Acesso em: 27 de agosto de 2017.

ZANELLA, A. V. et al. Questões de método em textos de Vygotski: contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia Social**. 2007, v.19, n.2, p.25-33. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010271822007000200004&script=sci_abstract&tlng=p>. Acesso em: 27 de agosto de 2017.