



## NOTAS EM PROCESSO: SOBRE TORNAR-SE PROFESSORA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

**Autora:** Deborah Stephanie de Oliveira Henriques.

**Coautora:** Mônica Maria Farid Rahme.<sup>1</sup>

**Instituição e Fomento:** Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Programa de Apoio a Inclusão e Promoção à Acessibilidade- PIPA 2018- NAI.

**Eixo Temático:** 15. Formação de professores em Educação Especial.

**Categoria:** Pôster- Relato de Experiência.

### RESUMO

Qual é a nossa visão sobre a deficiência e como isso afeta a docência? Como nos "formamos" professoras(es) em educação especial? Quais os atravessamentos dessa prática docente? O que nossas experiências têm a nos dizer? No presente trabalho buscaremos apresentar por meio de um relato de experiência sobre a trajetória da autora como professora (em formação) na educação especial, algumas notas reflexivas sobre temas como estigma e deficiência; cuidado e educação; como se constrói o saber docente; e como o encontro com as nossas diferenças podem abrir outros caminhos para práticas artísticas. Para isso, articulamos as experiências vividas às contribuições teóricas das áreas da educação, sociologia e estudos da deficiência. Como os estudos de Goffman (1988) sobre estigma e os contatos mistos; do modelo social da deficiência (DINIZ, 2007); e de pesquisadores da sociologia da educação (MEIRIEU, 2006; CHARLOT, 2013; TARDIF, 2014) e das artes (MUNIZ, 2015; VIANA, 2015). Buscaremos discutir sobre a formação e prática docente, alguns de seus impasses e desafios. Dimensões da docência que, por vezes, não são abordadas em espaços formativos, mas que permeiam o constante processo de mobilizar e integrar saberes durante o fazer educacional.

**Palavras-chave:** docência; educação especial; deficiência; práticas artísticas.

---

<sup>1</sup> Por se tratar de um relato de experiência referente à trajetória da autora, na área da educação especial, o trabalho encontra-se escrito na primeira pessoa do singular. A autora ressalta a importância dos encontros para que esse trabalho fosse escrito com os jovens e adultos com quem trabalha, familiares, colegas de ofício do Dia Dia Educação Especializada, colegas do Grupo de Estudos Corpos Mistos (FAE- UFMG), colegas e coordenadoras do Projeto Arte e Diferença (UFMG)- Anamaria Viana e Mônica Rahme (coautora deste trabalho).



## 1. INTRODUÇÃO

*Sobre isso de ensinar e aprender  
Eu sabia que eu não sabia.  
Então procurei saber, ao menos um pouco.  
Esse é um tipo de saber que não se acha  
somente em livros e artigos.  
Esse saber se dá -singularmente-  
no encontro com o outro.  
Achei que estava sabendo um pouco, talvez.  
Achei que estava sabendo mais.  
Mas, elas e eles me mostram que, na real,  
eu não sei é de nada!  
Obrigada queridos companheiros de jornada,  
por me mostrarem tanto de mim no encontro com vocês.  
(nota da autora)*

Qual é a nossa visão sobre a deficiência e como isso afeta a docência? Como nos "formamos" professoras(es) em educação especial? Quais os atravessamentos dessa prática docente? O que nossas experiências têm a nos dizer? Estes são alguns dos questionamentos que me instigaram a escrever este trabalho, que se desdobram agora em outras perguntas. Seriam as minhas questões válidas? Pessoais demais? Ou elas extrapolariam minha experiência se encontrando com outras trajetórias?

No presente trabalho buscarei apresentar algumas notas reflexivas sobre tornar-se professora na educação especial. Para isso, levantarei alguns assuntos sobre a prática docente, articulando às experiências que vivi como professora de teatro com contribuições teóricas das áreas da educação, sociologia e estudos da deficiência. Como os estudos de Goffman (1988) sobre estigma e os contatos mistos; do modelo social da deficiência (DINIZ, 2007); e de pesquisadores(as) da sociologia da educação (MEIRIEU, 2006; CHARLOT, 2013; TARDIF, 2014) e das artes (MUNIZ, 2015; VIANA, 2015).

Tenho trabalhado com pessoas com e sem deficiência, principalmente com jovens e adultos, há cerca de três anos e meio, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Atualmente, trabalho como professora de teatro numa empresa de prestação de serviços que oferece programas de educação especializada a jovens e adultos com Deficiência Intelectual (DI) e Transtorno



do Espectro Autista (TEA); e participo como bolsista do “Projeto Arte e Diferença”, fomentado pelo Núcleo de Acessibilidade Inclusão (NAI), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Iniciar minha trajetória como docente e me reconhecer nesse ofício têm sido um processo permeado de indagações, descobertas, conflitos e prazeres. Procurarei abordar neste relato temas como estigma e deficiência; cuidado e educação; como se constrói o saber docente; os erros nessa trajetória; e como o encontro com as nossas diferenças podem abrir outros caminhos para práticas artísticas.

## **2. OBJETIVOS**

São objetivos deste trabalho:

- Refletir sobre a formação e prática docente;
- Apresentar ao(a) leitor(a) alguns desafios e impasses vividos por profissionais da área da educação especial;
- Fomentar a discussão sobre arte, educação e deficiência.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **2.1 Deficiências, estereótipos e estigma: como isso afeta a docência?**

“O conceito de deficiência evoluiu de uma característica centrada na pessoa (muitas vezes referido como um ‘déficit’) para um fenômeno humano com sua gênese em fatores orgânicos e/ou sociais” (ALMEIDA, 2012, p.52). Nesse sentido, os estudos sobre a deficiência abriram caminho para uma concepção mais ecológica, reconhecendo que a deficiência não deve ser tratada como um problema individual, mas social (DINIZ, 2007). Brogna (2009) afirma que o conceito de deficiência é uma construção social complexa, que inter-relaciona três elementos: a particularidade biológica de um sujeito, a estrutura econômica e política de uma sociedade, e o aspecto normativo-cultural do grupo ao qual o sujeito pertence. Segundo a autora (Op. Cit., p.



184), *"las distintas visiones con que la humanidad ha entendido y representado la discapacidad coexisten en nuestros habitus y prácticas"*.

A presença e disseminação de determinados estereótipos e estigmas sobre a deficiência tendem a congelar essa população em um lugar muito limitado. O termo estigma foi criado pelos gregos "(...)" para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava" (GOFFMAN, 1988, p. 5). Segundo Goffman (Op. Cit.) o estigma se refere a um atributo depreciativo que o diferencia dos outros, por causa dessa ou daquela característica "(...)" deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída" (p. 6). O autor nos chama atenção ao dizer que o estigma não diz do atributo em si, mas da sua trama de relações na sociedade. O estigma categoriza os sujeitos e os separa entre o que é considerado normal ou anormal. Nesse sentido, ao falar a respeito de certa categoria de sujeitos, dizemos também de normas e expectativas que incidem sobre eles.

No que tange a área da educação especial, algo que tenho observado ser comum a nós professoras(es) e profissionais que trabalham com pessoas com deficiência, é a tendência em olhá-las sob o prisma do estigma, o que pode afetar nossas práticas discursivas e educativas. Como, por exemplo, infantilizar pessoas com deficiência, ter com elas um cuidado protetivo extremo, olhá-las com uma visão mística, subestimá-las ou superestimá-las. Investigar em nós mesmos, quais são as nossas concepções, visões sobre a deficiência e tentar identificar como elas impactam nosso trabalho pode ser o começo de algumas desconstruções.

Goffman (1988) nos aponta um caminho que pode ser propício para a mudança de crenças e reelaboração de experiências, tanto por parte dos grupos estigmatizados ou dos ditos "normais", que é o do contato(s) misto(s). De acordo com o teórico, os contatos mistos são "(...)" os momentos em que os estigmatizados e os normais estão na mesma 'situação social', ou seja, na presença física e imediata um do outro (...)" (Op. Cit., p. 14). Esses momentos



nem sempre são fáceis, podendo trazer aos sujeitos envolvidos agressividade, evitação, mas ao mesmo tempo podem ser potentes ao gerar transformações. É necessário antes de tudo, tratar as pessoas com deficiência, como humanas, com suas qualidades e defeitos, potencialidades e limitações.

Outra contribuição ao assunto é perceber os discursos que permeiam o ofício docente, sobretudo aquele que trata as(os) professoras(es) como santos, heróis ou vítimas, como nos aponta o estudioso francês Charlot (2013):

Por um lado, o herói da Pedagogia. Por outro, a vítima, mal paga e sempre criticada. Falta o professor normal, que trabalha para ganhar um salário e sustentar sua família, que vive situações esgotantes e, também, prazeres dos quais pouco fala, que se sente objeto de críticas, mas, afinal de contas, orgulha-se do trabalho feito, que ensina com rotinas provadas, mas, às vezes, abre parênteses construtivistas (p.49).

Em minha experiência, percebi que as pessoas nos tratam (nós, professoras/es da educação especial) como "santas/os". Uma vez, por exemplo, ao me identificar profissionalmente, uma moça (que estava me conhecendo naquele instante) disse que eu mereço "um pedaço no céu" pelo meu trabalho. Ou quando as pessoas me agradecem imensamente e elogiam a beleza do meu ofício, sem ter tido qualquer contato, de fato, com minha prática. É comum em minha trajetória, discursos como esses, como se tivéssemos um lugar cativo em algum paraíso por um trabalho, que tem suas especificidades, mas se assemelha a qualquer outro no que tange ao seu valor e contribuição à sociedade.

## **2.2 A dimensão do cuidado**

A discussão acerca do cuidado foi trazida pelas mulheres feministas ao modelo social da deficiência (DINIZ, 2007). Segundo essas mulheres, geralmente mães ou cuidadoras de pessoas com deficiência, em nossa sociedade é preciso superar a norma caritativa sobre os corpos considerados deficientes, mas ao mesmo tempo é necessário admitir que nem sempre a



independência é uma realidade possível a todas as pessoas com deficiência. Assim, essas mulheres defenderam o reconhecimento do cuidado e da interdependência entre os seres humanos, como questão de justiça social, dado que, como disse Kittay (*apud* DINIZ, 2007, p. 67) "todos somos filhos de uma mãe".

Tardif (2014) aponta que o(a) professor(a) atua com elemento fundamentalmente humano, nunca está sozinho, pois opera numa rede de interações. A prática docente envolve não só as nossas vidas profissionais, mas a vida dos(as) educandos(as) e de seus familiares. Nosso trabalho envolve em pensar nessa ética do cuidado, tanto de si, quanto do outro. Estarmos disponíveis para cuidarmos uns dos outros, mas ao mesmo tempo atentar para que esse cuidado não se torne mais uma forma de poder sobre o outro (VIANA, 2015), de sufocá-lo, invadindo seu espaço e sua liberdade de criação (no caso de práticas artísticas).

Esse trabalho também pode implicar em conviver com comportamentos agressivos, tanto da pessoa em relação a si mesma (auto agressão), com seus pares e/ou com profissionais. Esses momentos são, para mim, os mais difíceis de lidar. Em se tratando de pessoas com deficiência, nem sempre esses comportamentos acontecem de forma deliberativa, podem se dar desencadeados por uma crise, por exemplo. De acordo com Suplino (2005) a manifestação desses comportamentos geralmente se apresenta como uma dificuldade para o estabelecimento de relações entre a pessoa e seu entorno. Os comportamentos desadaptativos dificultam as trocas afetivas, a comunicação e a aprendizagem, pois "os indivíduos que manifestam tais comportamentos têm atenção e a concentração voltadas, quase que na totalidade, para estas condutas o que os impede de estabelecer um nível mínimo e necessário de contato com aquele que ensina e com o objeto de ensino" (SUPLINO, 2005, p. 27). Há aqui o encontro com muitos riscos: o de o profissional deixar que mais um estigma recaia sobre a pessoa - como o "do aluno problema"; a desresponsabilização do sujeito, pois nem sempre, o



comportamento acontece por uma especificidade de sua condição; a falta de suporte para lidar com essas situações, o que pode acarretar em intervenções delicadas que desrespeitam tanto o (a) educando (a) quanto o (a) professor (a); sentimento de impotência e incapacidade.

Ao escrever sobre os desafios da docência, Charlot (2013) aponta que "quanto mais difíceis as condições de trabalho, mais predominam as estratégias de sobrevivência" (p.49), que dizem respeito aos recursos que o (a) professor(a) tem para viver profissional e psicologicamente. Quanto mais o profissional se sente desamparado pela sociedade e instituição escolar, mais ele vive o balanço professor - herói - vítima como marco de sua identidade profissional e social. Por muito tempo, vivi uma idealização da prática docente, achando que buscando conhecimentos, me preparando profissionalmente, tendo mais sensibilidade e empatia iria conseguir superar todos os desafios e dificuldades que eu encontrasse. Eu, ingenuamente (ou até arrogantemente), criticava mentalmente meus colegas de trabalho, que não tinham as intervenções que eu considerava mais apropriadas, principalmente nas situações de agressão. Até que me vi por diversas vezes, nessa mesma situação. E entendi, que por mais que me preparasse teoricamente, quase sempre viveria algo que escapava aos livros e artigos que lia algo que só a prática poderia me ensinar, o que me leva a outra nota, que será mais bem trabalhada nas próximas linhas.

### **2.3 "O que sabe o professor?"**

A penúltima nota deste trabalho diz respeito ao saber docente. Em seu trabalho sobre esse assunto, Tardif (2014) diz que a construção do saber implica num complexo processo de aprendizagem, uma amálgama de saberes provenientes de diferentes fontes, sejam elas oriundas de disciplinas, saberes pedagógicos, da formação profissional ou da experiência. Tornar-se



professor(a) diz de investir, mobilizar e integrar saberes durante todo o fazer educacional.

A área da educação especial ou especializada exige dos profissionais estudos e reflexões constantes, pois como bem colocam Razzini e Almeida (2011) há, ainda, acerca dos pressupostos teóricos e conceituais da deficiência uma “falta de clareza acaba por justificar práticas difusas e pouco eficazes, que acabam prejudicando aqueles a quem se destinam” (p.12). Comecei com muito receio de errar, medo de não estar oferecendo o serviço mais qualificado. Receio, que em certos momentos até me impulsionou a buscar mais conhecimento, mas que em outros, me fez sentir muito insegura em relação a meu ofício. Mais tarde, descobri que esse lugar seguro do saber era uma expectativa que nunca se realizaria. Visto que, por mais que me preparasse teoricamente ou no planejamento das aulas, cada encontro com cada pessoa é único e singular, impulsionando novos saberes emergidos da prática.

Tratando-se da área da educação especial há uma constante busca pela promoção de uma educação que ensine comportamentos mais adequados socialmente às pessoas com deficiência, uma educação que se esbarra muito na área da saúde. Tenho ciência do quanto o aprendizado de habilidades e comportamentos adaptativos podem ser importantes para pessoas com deficiência; visto que ele pode proporcionar a essas pessoas uma vida mais independente, bem como minimizar o sofrimento vivido por elas. Imagine, por exemplo, ter uma crise agressiva por não conseguir se comunicar?

Entretanto, como nos lembra Pombo (2003) existe uma diferença entre educação e ensino, "a primeira (educação) diz respeito à disciplinarização das vontades e dos seus desejos. O segundo (ensino), à inscrição das novas gerações no patrimônio comum dos saberes que fomos inventando" (Op. Cit., p.19). A educação e o ensino estão, constantemente, imbricadas sendo muitas vezes difícil separá-las. Mesmo sabendo que a prática teatral pode ter outros efeitos, e contribuir para o desenvolvimento humano como um todo, estou mais





interessada em fazer arte com as pessoas, do que utilizar o teatro como “ferramenta” para outros fins.

Em minha prática docente, tenho me encontrado principalmente com pessoas com Transtorno do Espectro Autista e Deficiência Intelectual. Por muitas vezes me peguei questionando se o que ensinava era teatro. Em geral, nas oficinas em que participei o jogo simbólico e as questões mais abstratas com essas pessoas passam por uma lógica não comum, não usual. No livro "Longe da árvore", o autor relata as palavras de Betsy, mãe de Cece (jovem com autismo) que diz: "Cece (...) obriga o intelecto a se soltar. A gente recua para o nível intuitivo, porque essa é a única maneira de lê-la (...). Temos de aprender sua linguagem, que pode ser tão confusa para nós quanto a nossa para ela" (SOLOMON, p. 272). É necessário tempo para observar, se conectar, reconhecer propostas que "obrigam nosso intelecto a se soltar", pois nesses interstícios podem residir momentos potentes de arte e inventividade.

Fazer propostas simples e concretas é outro ponto facilitador que tenho observado e aprendido com meus colegas de trabalho e com os(as) participantes das oficinas de teatro. É fundamental em práticas das artes cênicas fazer propostas que não passam somente pelo entendimento da mente, mas do "corpomente". A escuta, também, é uma aliada fundamental do fazer teatral. Muniz (2015) ao falar sobre a escuta na improvisação e no teatro, diz que essa deve ser total e englobar todos os nossos sentidos. Para ela a escuta na improvisação é "(...) ativa, dirigida e transformadora da ação ou da situação" (Op. Cit., 169). Significa ter interesse e perceber o que o(a) companheiro (a) diz, faz expressa e sente. Perceber os espaços de criação, cada energia, pré-movimento e como cada um (a) nutre o jogo de acordo com sua singularidade, são desafios constantes para fazer avançar o trabalho.



## 2.4 A docência errante

Em seu livro "Carta a um jovem professor", Meirieu (2006) investiga o 'acontecimento pedagógico', o momento em que, contra todas as fatalidades, o processo de aprender e ensinar acontece em sala de aula, o que dá sentido e significado ao trabalho docente. O autor defende a ideia de que todo professor(a) aspira pelo momento de um encontro ideal, com uma turma de alunos "ideais". Pois, carregamos conosco a memória primitiva desse acontecimento em que, como alunos(as), nos encontramos com um(a) professor(a) que tornou o conhecimento acessível a nós. De acordo com ele, todos nós professoras e professores, vivemos esse momento de descompasso entre o cotidiano ideal e o real. E sofremos perante esses impasses, seja lamentando pelo sistema educacional, contra nós mesmos (considerando-nos incompetentes, por exemplo), ou pelos alunos (não ideais) que temos.

Compartilho as reflexões de Meirieu (Op. Cit.), pensando em meu percurso até aqui. Quantas vezes não questionei minha competência, se o que estava fazendo era "realmente" dar aulas de teatro, me culpei, responsabilizei o sistema de ensino em que estava inserida, me questionei sobre as capacidades dos(as) educandos(as) em aprender e as minhas de ensinar. Até que percebi que eu ensinava e aprendia ao mesmo tempo, e que eles também se tornavam, por vezes, meus professores(as). Os erros foram essenciais nessa caminhada.

Em sua tese intitulada "Dança e autismo, espaços de encontro", Viana (2015) dedica um capítulo para escrever sobre os erros em sua trajetória como professora de dança. Ela diz, principalmente, de quatro pessoas com quem trabalhou, e que lhe ensinaram em seus fracassos sobre respeitar o tempo e o desejo do outro, em aceitar recusas a seus convites para dançar, em procurar ter "uma qualidade de presença 'justa' em relação a cada pessoa" (Op. Cit., p.198).



Compartilhar experiências como essas aproximam a prática docente do cotidiano, pois não vivemos incontáveis situações de "sucesso", pelo contrário, estamos nessa relação fadados ao erro. Ser professor(a) é caminhar por um emaranhado de linhas tênues, é viver *entre* fronteiras, é olhar para os nossos erros, buscando acertar. Pois, como escreveu Viana:

Se me recuso a olhar, observar e assumir esses erros, aí, sim, eles passam a ser desastrosos, pois nada me ensinam. Como aponta Ernest Jungir, 'Um erro apenas se torna um erro quando não queremos dar o braço a torcer' (JUNGER, 1939 *apud* VIANA, 2015, p.199).

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tornar-me professora de teatro na educação especial foi e tem sido uma experiência que me marcou profundamente e mudou muitas coisas de lugar. Percebi minha dificuldade de silenciar meu "corpomente", para escutar o que já está latente nas oficinas, e que estar presente é uma dádiva, pois estamos sempre ocupados, pensando no que vai acontecer e deixamos de escutar o que já está acontecendo.

Muito do que está aqui relatado se refere ao que Viana (2015) chama de "formas sensíveis de conhecimento", que vem das "(...) experiências vividas no dia a dia, e que vão nos informando, corrigindo, acrescentando, às vezes até sem que o possamos notar, ou sem que saibamos localizar precisamente suas origens" (Op. Cit., p. 7). Estarmos atentos ao que nossa experiência nos ensina pode nos ajudar a trilhar esse caminho tão instigante da docência. Seja desconstruindo dia a dia nosso olhar sobre a deficiência, para enxergarmos os(as) educandos(as) como pessoas em sua totalidade; seja reconhecendo as fragilidades que esses encontros por vezes nos provocam, para cuidarmos de nós e deles. Ser docente na área da educação especial é, também, lidar com um lugar de não saber, estar aberto aos imprevistos, e buscar a construção de metodologias e práticas inventivas que respeitem as pessoas em suas



especificidades e viabilizem caminhos para o ensino e a aprendizagem. Um percurso de erros, mas também de acertos e satisfações.

Procurei relatar nessas linhas alguns de meus desafios, pensamentos, riscos e questionamentos. Sei que a experiência docente não se esgota nos assuntos aqui abordados, muito menos os encerra. Mas espero que contribua de alguma forma ao(a) leitor(a) que tem trilhado o caminho da educação especial, ou que tenha interesse na área.

### **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA, M. A. (Org.). O caminhar da deficiência intelectual e classificação pelo sistema de suporte/apoio. In: **Deficiência intelectual: realidade e ação**. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE, 2012.

BROGNA, Patricia. Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. In: \_\_\_\_\_ (comp.). **Visiones y Revisiones de la discapacidad**. Mexico: FCE, 2009, p. 157-187.

CHARLOT, Bernard. “O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição” (Cap. III). In: CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2007.

GOFFMAN, Erving. Estigma e identidade social. In: \_\_\_\_\_. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4<sup>a</sup>. Ed. RJ: Guanabara, 1988.

MEIRIEU, Philippe. Nós ensinamos para que outros vivam a alegria de nossas próprias descobertas. In: \_\_\_\_\_. **Cartas a um jovem professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.



MUNIZ, Mariana Lima. Keith Johnstone e aspectos metodológicos da formação do ator-improvisador. In:\_\_\_\_\_. **Improvisação como espetáculo: processos de criação e metodologias de treinamento do ator-improvisador.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

POMBO, Olga. O insuportável brilho da escola. In: A. Renaut et al. **Direitos e responsabilidades na sociedade educativa.** Lisboa: FCG, 2003. Disponível em: <<http://miniwebcursos.com.br/miniwebcursos/artigos/PDF/brilhoescola.pdf>> Acesso em 15 de mai. 2018.

RIZZINI, Irene e ALMEIDA, Neli C. **A institucionalização de crianças e adolescentes com deficiência:** anotações para uma agenda de política pública. Revista Saúde & DH, ano 7 nº 7. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2011, p.159-177. Disponível em: <<http://www.streetchildrenresources.org/wp-content/uploads/2013/08/A-institucionaliza%C3%A7%C3%A3o1.pdf>> Acesso em 14 de jun. 2015.

SOLOMON, Andrew. Autismo In:\_\_\_\_\_. **Longe da árvore.** Cia. das Letras, 2013.

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; 2005. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p

TARDIF, Maurice. “Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente”. In: **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Editora Vozes: 2014, 17ª edição.

VIANA, Anamaria Fernandes. **Dança e autismo, espaços de encontro. 2015.** 436 p. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.