

## O QUE OS TUTORES DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA PENSAM SOBRE INCLUSÃO

Antonio Luiz Fernandes Marques

Universidade Federal de Itajubá/Instituto de Física e Química, amarques@unifei.edu.br

**Resumo** – A inclusão de pessoas com deficiência vem sendo implementada como política pública desde a Constituição Federal de 1988. Os desafios de sua implantação em classes regulares são enormes e esse problema tem sido sentido pelos professores. Acreditamos que a transposição dos obstáculos que facilitaria a inclusão de pessoas com deficiência nas classes regulares do ensino médio passa pela formação inicial e continuada dos professores. No caso específico do Ensino de Física, acreditamos que as disciplinas da matriz curricular dos cursos de Licenciatura devem discutir e refletir sobre o tema. Neste intuito, na disciplina Prática de Ensino V (FIS065) de um Curso de Licenciatura em Física discutimos e refletimos sobre a Inclusão de pessoas com pouca ou nenhuma visão nas atividades de eletricidade e magnetismo para alunos de ensino médio. O objetivo deste trabalho é o de analisar, através de uma pesquisa qualitativa exploratória, o que pensam os tutores presenciais, de FIS065, sobre as políticas públicas de Inclusão de pessoas com deficiência. Constatamos que eles têm familiaridade com os conceitos Acessibilidade e Inclusão, mas desconhecem materiais didáticos utilizados no Ensino de Física para pessoas com pouca ou nenhuma visão e a maioria dos tutores conhecem a legislação em vigor.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas, Ensino de Física, Inclusão Educacional.

**Abstract** – The inclusion of people with disabilities appears in official documents and has been implemented as public policy after the Federal Constitution of 1988. The challenges of its implementation in regular classes are huge and this problem has been felt by teachers. We believe that transposition of obstacles that would facilitate the inclusion of people with disabilities in regular high school classes goes through initial and continuing teacher education. In the specific case of the Physics Teaching, we believe that the subjects of the curriculum of the degree courses should discuss and reflect on the topic. This order, discipline Teaching Practice V (FIS065) of a Teacher Education Undergraduate course in Physics, in the distance mode, we discuss and reflect on the inclusion of students with little or no vision in electricity and magnetism activity for students of high school. The objective of this work is to analyze, through an exploratory qualitative research, what they know and think present tutors of FIS065 on public policies for inclusion of people with disabilities. We found that they are familiar with the Accessibility and Inclusion concepts but unfamiliar educational materials used in the Teaching of Physics for people with little or no vision and most tutors know the law.

**Keywords:** Public Policy, Teaching Physics, Educational Inclusion.

### 1. Introdução

Visando ampliar o número de vagas da educação superior para a sociedade,

promover a formação inicial e continuada para profissionais do magistério e da administração pública, o Ministério da Educação criou o projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB) em parceria com estados, municípios e universidades públicas de ensino superior para oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão universitária (UNIREDE, 2010).

Desde o ano 2000 a nossa Universidade tem elaborado projetos cooperativos com outras instituições que visam a formação através da Educação à Distância. Além disso, essa instituição também integra o projeto EDUTECH, voltado para o levantamento da demanda sobre cursos EAD no Brasil. Tendo como pano de fundo o contexto desses projetos, foi implantado em 2003, na UNIFEI, um Núcleo de Ensino à Distância (NEaD), cujo site é [www.ead.unifei.edu.br](http://www.ead.unifei.edu.br).

Em relação aos cursos oferecidos pela nossa Universidade, destacamos o de Capacitação em Ambiente Virtual para EAD e o de Licenciatura em Física, modalidade a distância. O primeiro é ofertado às instituições públicas de ensino superior, sobretudo para a capacitação dos docentes dessas instituições que objetivam trabalhar nos cursos de natureza EAD. Ele é ministrado totalmente pela internet e possui uma carga horária de 40 horas. O segundo teve início no segundo semestre de 2007 e conta com uma infraestrutura de cinco polos de apoio presencial no estado de Minas Gerais: Alterosa, Bicas, Boa Esperança, Cambuí e Itamonte. Importante mencionar que no primeiro processo seletivo desse curso foram oferecidas 50 vagas em cada polo (LEMES *et al.*, 2011).

É interessante destacar que esse curso de Licenciatura em Física à Distância conta com a experiência já adquirida pela Universidade obtida com um curso de Licenciatura em Física na modalidade presencial que existe desde 2002. O mesmo corpo docente do curso presencial, cuja experiência destaca-se tanto na pesquisa em Física como em Ensino de Física, ministra as aulas à distância.

Também queremos apontar, a propósito dessa experiência com o curso presencial, que o curso presencial de Licenciatura em Física foi submetido em 2005 à Avaliação das Condições de Ensino *in loco* onde recebeu a nota máxima (CMB – conceito muito bom) do INEP em todas as três dimensões avaliadas: organização didático-pedagógica, corpo docente e instalações. Naquele mesmo ano esse curso obteve no Exame Nacional de Desempenho (ENADE) do INEP a nota máxima, 5 (cinco), tanto no Conceito ENADE, quanto no Indicador de Diferença de Desempenho (IDD). As mesmas notas do Conceito ENADE e IDD novamente foram obtidas em 2008 e o curso obteve o maior Conceito Preliminar do Curso de Graduação dentre os cursos de Física do país. Em 2011, com a participação dos formandos da primeira turma do curso de Licenciatura em Física na modalidade EAD, novamente foram obtidas as mesmas notas máximas, 5, do Conceito ENADE e IDD.

Essa experiência obtida com o curso presencial nos possibilitou pensar em algumas estratégias de articulação entre as disciplinas do curso de Licenciatura em Física na modalidade à distância.

## 2. Inclusão: Políticas Públicas

A Constituição Federal de 1988 estabelece o acesso universal à educação garantindo a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino. Antes dela permanecia uma concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência. (BRASIL, 2007a)

A Lei nº 7.853/89 de 1989 dispõe sobre o apoio a pessoas com deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa. (BRASIL, 1989)

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que

“(…) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais (p.19). (BRASIL, 1994)”

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) preconiza, no artigo 59, que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. (BRASIL, 1996)

O Decreto nº 3.298/99 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. (BRASIL, 1999)

Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determina que:

“os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, 2001)”

que vai de encontro com o defendido pelos movimentos e manifestos de organizações internacionais de pessoas com deficiências. (UNESCO, 1994; SASSAKI, 1999)

Em 2007 é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes

do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo seu ingresso nas escolas públicas. (BRASIL, 2007b)

O Plano Nacional de Educação para vigorar de 2011 a 2020, que foi enviado pelo governo federal ao Congresso em 15 de dezembro de 2010, Projeto de lei ainda em tramitação, em sua Meta 4 pretende

“universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino. (BRASIL, 2014)”

### **3. Inclusão: Formação de Professores**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 definiu, entre outros pontos, que todos os professores de classes regulares ou especiais devem receber especialização adequada para lidar com todos os alunos, visando sempre que possível à inclusão em salas comuns. (BRASIL, 1996)

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. (CNE, 2002)

Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada. (BRASIL, 2007a)

O repensar sobre a formação docente ganhou nova perspectiva em 2009 (BRASIL, 2009) com a aprovação do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), proposto para atender à exigência legal da formação mínima necessária para todos os professores. De acordo com o PARFOR, o docente que ainda não possua a formação inicial mínima exigida poderá graduar-se na primeira licenciatura, na segunda licenciatura (neste caso para aqueles que atuem fora da sua área de formação), ou ainda poderá obter formação pedagógica (neste caso para aqueles com formação em bacharelado, mas sem licenciatura), na modalidade presencial ou à distância. Para os docentes que já possuam a formação exigida são oferecidos cursos à distância de aperfeiçoamento e especialização em diversas áreas, entre os quais o curso na área de educação especial, pensado prioritariamente para professores que atuem em salas de recursos multifuncionais (MEC, 2012).

No entanto, cabe ressaltar que a formação dos futuros professores, e não

apenas daqueles já atuantes, também deve ser discutida. Observa-se a necessidade que sejam estabelecidas diretrizes claras nos cursos de pedagogia e licenciaturas sobre os conteúdos mínimos a serem oferecidos, de modo que sejam formados professores com habilidades para lidar com a inclusão da diversidade na sala de aula. Além da inserção de disciplinas que abordem as questões da educação especial, uma alternativa interessante para enfatizar o vínculo com a atividade prática seria que algumas disciplinas dos cursos, que tradicionalmente tratam apenas dos alunos ditos “normais”, também incluíssem no seu corpo de conteúdos aspectos relacionados aos alunos com necessidades educacionais especiais. (GREGUOL, GOBBI & CARRARO, 2013)

Segundo Vitaliano e Dall’Acqua (2012) quando se fala da formação do professor para promover a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, a ênfase recai na formação do professor dos cursos de licenciatura e não mais na formação do professor habilitado ou especializado em Educação Especial. Nesse intuito que a disciplina Prática de Ensino V passou a discutir a Inclusão de alunos com pouco ou nenhuma visão na elaboração de atividades de eletricidade e magnetismo na reflexão sobre a preparação das aulas de física do ensino médio.

#### **4. Procedimento de Pesquisa**

O objetivo deste trabalho é o de analisar o que pensam os tutores presenciais<sup>1</sup>, da disciplina Prática de Ensino V de um curso de Licenciatura em Física, modalidade a distância, sobre as políticas públicas de inclusão de alunos com deficiência. Nossa análise foi feita através de uma pesquisa qualitativa exploratória, pois de acordo com Gil (1991)

“estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a tomá-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.”

A disciplina Prática de Ensino V procura articular os conceitos de eletricidade e magnetismo com aspectos da transposição didática e o laboratório de Física, isto é, discute experimentos didáticos que podem ser utilizados em aulas do ensino médio. A disciplina procura também articular a Inclusão e o Ensino de Física através do desenvolvimento de metodologias de ensino e materiais didáticos que possam contribuir para a aprendizagem desses conceitos pelos alunos, do ensino médio,

---

1 Tutor Presencial é o profissional selecionado pela Instituição de Ensino Superior vinculada ao Sistema Universidade Aberta do Brasil para trabalhar nos polos de apoio presencial (unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância, mantidos por Municípios ou Governos de Estado). Os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância. O Tutor deve possuir formação de nível superior e experiência mínima de um ano no magistério do ensino básico ou superior. (UAB, 2014)

com pouca ou nenhuma visão.

Para podermos avaliar o conhecimento prévio dos alunos e dos tutores presenciais da disciplina sobre o tema Inclusão e o Ensino de Física, no início semestre letivo (segundo de 2013), solicitamos que eles respondessem o seguinte questionário:

- 1) O que você sabe sobre o tema acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência?
- 2) Você conhece pessoas com deficiência auditiva, visual ou intelectual? Se sim dê mais informações.
- 3) Qual seu conhecimento a respeito da legislação sobre inclusão de alunos com deficiência nas escolas de ensino fundamental e médio? Especifique.
- 4) Você conhece materiais didáticos de Ensino de Física para alunos com pouca ou nenhuma visão? Quais?
- 5) Comentários adicionais que achar relevante.

Dos doze tutores presenciais inscritos na plataforma da disciplina, seis responderam o questionário, denominá-los-emos de T1, T2, T3, T4, T5 e T6. Todos são professores da rede pública de ensino.

## 5. Resultados Obtidos

Sobre o conhecimento dos conceitos de Acessibilidade e Inclusão, questão 1, todos os Tutores Presenciais que participaram da pesquisa definiram os temas como, por exemplo, o que fez T1:

*“Acessibilidade diz respeito à facilitação do acesso aos portadores de deficiências e inclusão se refere à inserção dos portadores de necessidades especiais às mais diversas atividades humanas tais como escola, trabalho, etc.”*

E T4 que relatou sua experiência

*“No curso de Física EaD que fiz na UNIFEI tive conhecimento da LDB/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, na qual tem um capítulo específico sobre a educação especial. Nesse capítulo diz que a educação especial deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino ...”. Na minha cidade conheço uma unidade da APAE e os alunos que lá freqüentam. Os alunos apresentam necessidades especiais diversas. A APAE está construindo um prédio próprio e, conversando com uma secretária de educação ela disse que o prédio não precisava ser “tão grande”, pois os alunos com necessidades especiais tinham que freqüentar a escola regular e a APAE atenderia casos específicos.”*

Sobre a questão 2; conhecimento de pessoas com deficiência auditiva, visual ou intelectual, T4 e T6 tiveram contato com alunos com deficiência auditiva, T1 teve com alunos com deficiência visual e T5 teve contato com alunos com deficiência intelectual. Os demais somente conheceram pessoas com deficiência no convívio

social.

Sobre o conhecimento a respeito da legislação sobre inclusão de alunos com deficiência nas escolas de ensino fundamental e médio, questão 3, somente T4 declara que não tem conhecimento da legislação, os demais têm algum conhecimento como T3 que declara:

*“O conhecimento que possuo a respeito da legislação sobre inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas de ensino fundamental e médio é aquela que vi no curso de Física EaD que fiz na UNIFEI quando tive conhecimento da LDB/96.”*

E T6

*“Já tive a oportunidade de ler o documento: “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. ”*

Sobre conhecer materiais didáticos de Ensino de Física para alunos com pouca ou nenhuma visão, questão 4, T2 declara que conhece alguns veiculados em textos que viu na internet mas não os cita; T3 conhece alguns artigos que tratam do assunto mas também não diz quais; T5 declara

*“Conheço alguns recursos didáticos que podem ser utilizados para portadores de deficiência como softwares para ampliação de textos e telas e leitores de textos. Exemplos: Magnifixer, Cobpaint, Falador.”*

Os demais tutores presenciais declaram que não conhecem esses materiais didáticos.

Nos comentários adicionais, questão 5, temos:

*“Os comentários que farei têm por base em minha própria experiência, pois lecionei Matemática e Física em escolas públicas (2) e particulares (2) por cerca de 35 anos. Mesmo em salas de aula em que não existem alunos portadores de deficiências, é muito difícil cumprir o programa e manter por longo tempo a atenção e o interesse da turma devido a vários fatores, dos quais saliento a superlotação das salas de aula e a exígua carga horária destinada às aulas de Física. Em muitas escolas, mesmo equipadas com laboratórios, o uso destes é mínimo ou inexistente devido principalmente aos fatores citados anteriormente. E o sistema educacional costuma exigir que o professor cumpra pelo menos um mínimo do programa pré-estabelecido e os vestibulares, via de regra, cobram conteúdos. Certamente que sou a favor de dar oportunidades a todos os que desejarem iniciar ou prosseguir seus estudos. Entretanto, acredito que os portadores de necessidades especiais, incluindo neles os superdotados, sejam acolhidos em ambientes especiais, auxiliados por profissionais da educação devidamente treinados para esse trabalho, com materiais e metodologias adequadas. Acredito que a inclusão de alunos portadores de deficiências em salas de aula “regulares”, além de dificultar enormemente o trabalho do professor, pode causar um efeito oposto ao desejado, porque o aluno pode perceber que está sendo uma “carga” para os colegas e professores e, nesse caso, essa inserção que deveria integrá-lo, o discrimina. Sinceramente, eu gostaria de ver na prática, um desses teóricos que*

*defendem a inclusão, lidar durante o período letivo todo, com uma sala de aula que tivesse pelo menos um portador de necessidades especiais, e desenvolver um trabalho que realmente fizesse esse aluno ter um rendimento escolar pelo menos satisfatório, sem baratear o rendimento dos demais alunos. Existem vários incisos, parágrafos e artigos da legislação que se referem à valorização do professor e da concessão de condições adequadas e dignas de trabalho. Na minha ótica, falta apenas definir o “valor” desse profissional e o que se entende por “condições dignas”. (T1)*

*“Percebe-se claramente a dificuldade do docente em lidar com a inclusão. Esta dificuldade deve-se, a meu ver, a sua formação e também à metodologia empregada para o ensino de física de modo geral. Frequentemente, lidamos com conceitos físicos cuja necessidade de visualização para entendimento é colocada como primordial. Não muito raro, escutamos: Faça o desenho para entender melhor o enunciado. Diante desta formação “visual”, percebo a dificuldade em lidar com a disciplina Física, e outras, nos processos de inclusão”. (T2)*

*“Acho muito importante a inclusão de portadores de necessidades especiais na escola regular, mas também vejo que a dificuldade é muito grande, principalmente pelo despreparo dos professores. Quem vai capacitar os professores para receberem esses alunos? O professor atual terá também mais essa responsabilidade? O Estado vai cumprir e bancar o parágrafo primeiro, do art. 58 da LDB: “§ 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”.?” (T3)*

*“Acredito que a inclusão de alunos com necessidades especiais em turmas regulares seja um fator interessante para diminuir a exclusão, só que para funcionar bem é preciso que os profissionais sejam capacitados para esse processo.” (T4)*

*“Acho que através do desenvolvimento de recursos tecnológicos de acessibilidade, e na criação de métodos didáticos específicos que nossa sociedade abrirá novas possibilidades de combate aos preconceitos. Diferente, pela sua condição de pessoa portadora de alguma deficiência e igual por poder estar inserido e relacionando-se com outras pessoas através das tecnologias assistidas. Porém devemos estar preparados não só para utilização desses recursos, mas sim para receber essas pessoas sem preconceitos interiorizados dentro de nossa sociedade.” (T5)*

*“Meu filho tem “Síndrome de Irlen”, um tipo de dislexia de leitura e que é, ou pode ser considerado uma deficiência intelectual. Vejo como mãe e profissional o quanto estamos despreparados para trabalhar realmente a inclusão com nossos alunos, atendendo as mais diversas necessidades. Cabe a nós mudar esta situação... Creio que esses recursos, além de neutralizar as barreiras impostas pela deficiência, proporcionará condições para que o “deficiente” possa interagir e aprender com mais facilidade e por si mesmo convencer nossa sociedade que ele é um “diferente-igual”.” (T6)*

## **6. Considerações Finais**

Constatamos que os tutores presenciais, da disciplina Prática de Ensino V,



conhecem os conceitos Acessibilidade e Inclusão e tem conhecimento da legislação em vigor. Sobre o conhecimento de materiais didáticos utilizados no Ensino de Física para pessoas com pouca ou nenhuma visão constatamos que a grande maioria de tutores não os conhece. Constatamos também, através dos comentários adicionais, a preocupação dos tutores presenciais com a transformação das escolas em ambientes efetivamente inclusivos e que isso passa pela melhor capacitação dos professores.

Acreditamos que as ações sobre a prática inclusiva em disciplinas da matriz curricular dos cursos de Licenciatura em Física, como a desenvolvida na nossa disciplina, auxiliam na melhoria da formação dos profissionais sobre o tema e possam contribuir para a consolidação desta política pública.

Finalmente concordamos com Greguol, Gobbi e Carro (2013) quando afirmam que

“a inclusão proporciona uma visão mais arrojada da escola, do ensino e da educação. Com isso torna-se indispensável a valorização da formação de professores, assim como melhores condições de trabalho e salários dignos, em face do papel político e social que representam esses profissionais. Entretanto, cabe lembrar que a inclusão escolar é uma orientação que diz respeito a escola em sua totalidade, e não apenas ao professor na sala de aula. A educação inclusiva deve ser compreendida para além dos limites escolares. É um conceito social, que propõe a modificação do modo de organização escolar, priorizando a diversidade.

## Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Brasília: Imprensa Oficial, 1989.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial**. Imprensa Oficial, 1994.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Brasília: Imprensa Oficial, 1999.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Imprensa Oficial, 2007a.
- \_\_\_\_\_. Casa Civil da Presidência da República. **Decreto Nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Brasília: Imprensa Oficial, 2007b.
- \_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica – PARFOR**. Brasília: Imprensa Oficial, 2009.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projeto de Lei que aprova o Plano Nacional de**

**Educação para o decênio 2011-2020, e dá outras providências.** Brasília: Imprensa Oficial, 2014.

CNE. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: Imprensa Oficial, 2012.

GIL, A. C., Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed., São Paulo : Atlas, 1991.

GREGUOL, M.; GOBBI, E., CARRARO, A.. Formação de Professores para a Educação Especial: uma Discussão sobre os Modelos Brasileiro e Italiano. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 19, n. 3, p. 307-324, jul-set, 2013.

HAYASHI, M. C. P. I. Múltiplos olhares sobre a produção do conhecimento em educação especial. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 32, p. 145-165, jan./abr. 2011.

MEC. **Programa escola acessível - manual do programa escola acessível.** Brasília, Imprensa Oficial, 2012.

SASSAKI, R. K., Inlusão: Construindo uma Sociedade para Todos (WVA, Rio de Janeiro, 1999), 3ªed.

VITALIANO, C. R.; DALL´ACQUA, M. J. C.. Análise das Diretrizes Curriculares dos Cursos de licenciatura em Relação à Formação de Professores para Inclusão de Alunos com Necessidades Especiais. Revista Teias, v. 13, n. 27, p. 103-121, jan/abr. 2012.

UAB. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/>>. Acesso em 27 jan. 2014.

UNESCO. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. (adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais: Acesso e qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, em 7 - 10 de junho de 1994) (Unesco, Genebra, 1994).