

# **Desafios da Inclusão nos Curso de Ciências da Universidade Estadual de Goiás: Uma Análise Documental**

## **Challenges of Inclusion in the Science Course of the Universidade Estadual de Goiás: A Documentary Analysis**

**Rosalina Maria de Lima Leite do Nascimento**

Universidade Estadual de Goiás – UEG

rosall@ueg.br

**Gerson de Souza Mól**

Universidade de Brasília

gmol@unb.br

### **Resumo**

Este trabalho é resultado da análise documental qualitativa dos projetos dos cursos de licenciatura em Matemática, Química, Biologia e Física das unidades da Universidade Estadual de Goiás – UEG, além do Projeto de Desenvolvimento Institucional – PDI da UEG elaborado para o período de 2010 a 2019. O objetivo do trabalho era conhecer o que a UEG tem feito para atender as especificidades da inclusão das pessoas com deficiência. Os resultados dessa análise indicam a necessidade de ampliar o discurso e as ações para a inclusão efetiva no ensino superior dessa instituição.

**Palavras chave:** inclusão, PDI, PPP, professores, UEG.

### **Abstract**

This article is a result of qualitative documentary analysis of the projects of the degree courses in Mathematics, Chemistry, Biology and Physics of the Universidade Estadual de Goiás – UEG, in addition to the UEG Institutional Development Project – PDI prepared for the period from 2010 to 2019. The objective of this research was to know what the UEG has done to meet the specificities of the inclusion of people with disabilities. The results of this analysis indicate the need to broaden the discourse and the actions for the effective inclusion in higher education of this institution.

**Key words:** Inclusion, PDI, PPP, teachers, UEG.

### **A Inclusão no Brasil: Contexto Histórico**

O histórico da atenção voltada à inclusão do aluno com deficiência mostra certa morosidade desde o seu começo. As ações discutidas e propostas no Brasil se ampliaram

partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Lei n. 9.394/96. Com a aprovação da atual LDB, a Educação Especial passou a ser tratada como modalidade de Educação Escolar, entretanto essa discussão ainda era incipiente em muitos estados da federação e se fortaleceu a partir da Conferência de Salamanca, ocorrida em Salamanca 1994.

A partir dessa conferência, que contou com a participação de representantes de noventa e quatro países e cinco organizações internacionais, as discussões sobre a inclusão educacional da pessoa com Necessidades Educacionais Especiais – NEE ganharam destaque mundial. Dela resultou a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994); o documento mais importante sobre a inclusão até então. A partir desse documento a inclusão ganhou maior destaque em diferentes países, inclusive no Brasil.

Outro marco importante para a inclusão foi a 48ª Conferência Internacional sobre a Educação da UNESCO, ocorrida em 2008. Nessa oportunidade a inclusão voltou a ser debatida como tema de destaque, por representantes de cento e cinquenta e três países e representantes de vinte organizações intergovernamentais, além de vinte e cinco Organizações Não Governamentais – ONGs. As discussões ali estabelecidas foram fundamentais para a criação de políticas públicas voltadas à inclusão, especialmente nos países latinos, (ODEH, 2000).

No Brasil, a inclusão de alunos com NEE na **educação** formal, em diversos Estados da Federação, foi feita de forma arbitrária e sem o devido planejamento. A inserção desses alunos nas escolas de Educação Básica foi feita com o discurso de garantir os direitos de todos. Entretanto, as escolas não foram adaptadas e equipadas, em sua totalidade, e os professores não foram preparados pedagogicamente para receber esses alunos. Nas universidades não foi diferente; o discurso era garantir o acesso, a igualdade, a equidade e a diversidade, mas não foram feitas adaptações físicas e pedagógicas suficientes, pelo menos de imediato, para garantir o cumprimento desses princípios de democracia.

O governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação – MEC e da Secretaria de Educação Especial – SECADI, tem realizado ações importantes para a inclusão, dentre as quais vale destacar:

- Publicação da Portaria nº 1.679/99 que dispõe sobre os requisitos de acessibilidade das pessoas com NEE para instruir processos de autorização e reconhecimento de cursos, além do credenciamento de instituições de Ensino Superior (BRASIL, 1999 a). Neste mesmo ano foi publicado Decreto nº 3.298/99, que dispõe sobre as adaptações de provas e apoios necessários para atendimento do aluno com NEE (BRASIL, 1999 b). Esse documento responsabiliza também o MEC pela expedição de instruções para que os programas de formação superior incluam em seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionadas a estudantes com deficiência. Essa recomendação está reforçada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE por meio da Resolução Nº 1/2010, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior (BRASIL, 2010), nos cursos de licenciatura e graduação plena.
- Criação, em 2005, do Programa de Acessibilidade na Educação Superior (BRASIL, 2005). Esse programa propõe a organização de ações voltadas ao acesso ao ensino superior e a criação ou fortalecimento dos “Núcleos de Acessibilidade nas Instituições de Ensino Superior – IES.
- Estabelecimento do Decreto Federal 5.626/05 que dispõe sobre a obrigatoriedade de oferta da disciplina de Língua Brasileira de Sinais – Libras – nos cursos de formação de

professores e nos cursos de Fonoaudiologia (BRASIL, 2005), sugerindo que seja optativa para os demais cursos de graduação.

- Em 2008, normatização da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) indicando que a transversalidade da Educação Especial no Ensino Superior deve ocorrer de forma que as ações desencadeiem o acesso, a permanência e a participação dos alunos. Para garantir o cumprimento dessas ações é necessário que o planejamento e a organização dos recursos e serviços a serem disponibilizados para a acessibilidade física, materiais didáticos e pedagógicos, entre outros, devem ser previstos no planejamento dos processos seletivos e no desenvolvimento de ações de ensino, pesquisa e extensão. (Brasil, 2008).
- Estabelecimento, em 2014, do Plano Nacional de Educação (PNE) que propõe a universalização, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, do acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.(Brasil, 2014).
- Publicação, em 6 de Julho de 2015, da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania, (Brasil, 2015).

É possível perceber que a política e a legislação sobre a inclusão da pessoa com deficiência vêm sendo construída de forma favorável no Brasil. Entretanto, a efetivação das mesmas ainda não acontece da forma devida; nem na escola básica, tampouco na universidade. Ainda é necessário vencer barreiras de diferentes espécies; sejam preconceitos, escassez de recursos, falta de acessibilidade e até mesmo de compromisso ético por parte da comunidade escolar.

## **A UEG e suas Ações de Inclusão**

A Universidade Estadual de Goiás –UEG – foi instituída pela Lei N. 13.456, de 16/04/1999, que a vinculou, organicamente, à Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Posteriormente, através do Decreto N. 5.158, de 29/12/1999, a Universidade vinculou-se à Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia de Goiás. Trata-se de uma instituição *multicampi*, que possui atualmente quarenta e dois *campi* e dez pólos de educação a distância, esses últimos ligados à Universidade Aberta do Brasil, distribuídos em todas as regiões do Estado de Goiás.

O Projeto de Desenvolvimento Institucional–PDI–propõe como missão a UEG:

Produzir e socializar o conhecimento científico e o saber, desenvolver a cultura e a formação integral de profissionais e indivíduos capazes de se inserirem criticamente na sociedade e promoverem a transformação da realidade socioeconômica do Estado de Goiás e do Brasil. (UEG, 2010)

Embora a missão da UEG seja de garantir a formação integral de profissionais e inseri-los criticamente na sociedade, as ações para o alcance desse objetivo ainda não estão sendo tão amplos ao ponto de atingir a todos os cidadãos; pelo menos no que se refere à inclusão das pessoas com Necessidades Educativas Especiais– NEE; esse é um desafio ainda a ser superado.

Segundo Manzini (2003), a universidade deve ser um espaço para vivências e práticas inclusivas, sendo que a formação de professores merece especial atenção responsabilizando-se pela adequada preparação do professor para o desenvolvimento e aplicação de práticas que favoreçam a inclusão de todas as pessoas que necessitem ou não de atendimentos especiais.

Nesse aspecto o que se pode notar de avanço, no sentido de atender às especificidades do aluno com deficiência, é a criação do Núcleo de Acessibilidade Aprender Sem Limites da UEG– NASLU.

O Núcleo de Acessibilidade Aprender Sem Limites da Universidade Estadual de Goiás –NAASLU foi criado por meio da Resolução do Conselho Universitário N° 020/2013, de 27 de março de 2013 e regulamentado pela Resolução CSU n° 050/2013, com o objetivo de atender aos estudantes de graduação e aos órgãos da Universidade que possuam estudantes com deficiências, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação e os estudantes em tratamento de saúde ou convalescença em caráter excepcional que demandem de recursos de acessibilidade temporários; inseridos em suas atividades, buscando os princípios da educação inclusiva, da educação para todos e dos direitos humanos, mediante a garantia de acesso, de permanência, de participação, de oportunidades equânimes, para que possam aprender, conhecer e aproveitar todo o seu potencial para um desempenho acadêmico satisfatório. (UEG, 2016)

O NASLU conta com uma equipe de multiprofissionais sendo eles: um docente, um pedagogo, um fonoaudiólogo, um assistente social e um psicólogo. Ele está ligado à Pro - Reitoria de Graduação e tem como meta atender as quarenta e duas unidades acadêmicas da UEG no que se refere ao aluno com necessidade especial. É uma ação importante, entretanto ainda incipiente, devido ao reduzido número de profissionais envolvidos.

As demais ações necessárias a alavancagem do projeto de inclusão ainda não estão prontas de forma satisfatória para o atendimento adequado às pessoas com necessidades educativas especiais, conforme constatado com essa pesquisa.

## Metodologia e Procedimentos

Para a realização deste trabalho optamos pela por uma abordagem enquadrada como pesquisa qualitativa. A importância da pesquisa qualitativa reside no fato da disponibilidade de variadas técnicas para a análise de dados. Conforme Aarts e Bauer, (2002, p. 58) “*a pesquisa qualitativa tende a maximizar a variedade do fenômeno desconhecido*” e isso facilita o entendimento de visões complexas sobre determinados estudos que necessitam de investigações em estratos diferenciados e com características diversas para a busca do conhecimento.

O homem, em seu ato de conhecer, conhece a realidade vivencial, porque se os fenômenos agem sobre os seus sentidos, ele também pode agir sobre os fatos, adquirindo uma experiência pluridimensional do universo. De acordo com o movimento que orienta e organiza a atividade humana, conhecer, agir, aprender e outros conhecimentos, se dão em níveis diferenciados de apreensão da realidade, embora estejam inter-relacionados. (TARTUCE, 2006, p.5)

A busca do conhecimento deve servir-se de diferentes técnicas e métodos disponíveis. Conforme salienta Minayo & Minayo-Gómez (2003, p. 118), “não há nenhum método melhor do que o outro, o método, ‘caminho do pensamento’, ou seja, o bom método será sempre

aquele capaz de conduzir o investigador a alcançar as respostas para suas perguntas”.

Assim entendido, a pesquisa aqui apresentada serviu dos recursos da Análise de Conteúdos– AC para ampliar o conhecimento sobre a inclusão da pessoa com deficiência nos cursos de licenciatura da área de ciências da natureza e matemática, nos distintos *campi* da UEG e para tanto foram analisados os Projetos Políticos e Pedagógicos desses cursos.

A pesquisa via análise de documentos ou conteúdos é um dos métodos de raízes mais antigas. De acordo com Grafton (1997), esse método foi iniciado por Leopold Von Ranke, na primeira metade do século XIX, e foi se aperfeiçoando, tanto nas diferentes formas de pesquisa quanto na análise de dados.

Outro fator que motivou a escolha da AC é que, de acordo com Bauer e Gaskell,

Os procedimentos da AC reconstróem representações em duas dimensões principais: a sintática e a semântica. Procedimentos sintáticos se enfocam os transmissores de sinais e suas inter-relações. A sintaxe descreve os meios de expressão e influência – como algo é dito ou escrito (2015, p. 192).

A reconstrução dessas representações permite ao pesquisador analisar de forma ampla contextos, realidades e situações diferenciadas, como é o caso desse estudo.

A separação e análise dos dados neste trabalho se deram, primeiramente, a partir da leitura de documentos oficiais, com vistas a sua análise qualitativa.

Os procedimentos de busca e análise de dados podem ser classificados em três etapas. Inicialmente foi realizada a seleção dos documentos: Projetos Político Pedagógicos – PPPs – e Projeto de Desenvolvimento Institucional – PDI – da Universidade Estadual de Goiás. Após a seleção, foi feita a leitura e separação dos mesmos por categorias, considerando os fatos que julgamos mais importante a serem avaliados, pois acreditávamos que era melhor,

[...] apostar claramente na possibilidade de fazer inferências interpretativas a partir dos conteúdos expressos, uma vez desmembrados em “categorias”, tendo em conta as “condições de produção” (circunstâncias sociais, conjunturais e pessoais) desses mesmos conteúdos, com vista à explicação e compreensão dos mesmos. (COSTA, p.54, 2016)

Diante do exposto, as categorias foram assim estabelecidas: primeiro separamos por curso: Física, Química, Biologia e Matemática. Dentro de cada curso, estabelecemos as categorias a serem observadas; “oferta da disciplina de LIBRAS”; “oferta de outras disciplinas relativa ao ensino especial”, “número de vezes que apareceu a palavra Inclusão nos documentos”, “existência de projetos de pesquisa ou extensão voltados à inclusão” e “práticas de estágio ou prática profissional com atividades de inclusão”

No PDI da instituição, observamos as ações citadas como forma de atender diretamente a inclusão e de forma mais específica, às pessoas com necessidades educativas especiais.

De acordo Bauer e Gaskell (2015) a análise qualitativa quando feita de forma minuciosa, com separação de detalhes, acaba por demonstrar aspectos importantes que revelam as verdades sobre os fatos, mesmo que estes estejam dispostos de maneira intrínseca

Diante disso, fizemos a categorização para verificar o que de fato, os PPPs dos cursos estabeleciam em relação às questões inclusivas e, a seguir, descrevemos os resultados alcançados em nossa análise.

## **Resultados da análise dos PPPs**

Foram analisados vinte e um (21) Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs – dos cursos de licenciaturas, sendo dez (10) em matemática, um (01) em Física, sete (07) em Ciências Biológicas e três (03) em Química. Além disso, analisamos também o Programa de Desenvolvimento Institucional – PDI – da UEG.

Os projetos são de *campi* diferentes. Ao todo são doze (12) *campi*, com realidades bastante diferentes. O maior deles está em Anápolis, onde está localizada também a sede da universidade, os demais situam-se em diversas regiões no interior de Goiás.

A pesquisa qualitativa, com Análise Documental, mostrou que todos os PPCs foram atualizados no ano de 2016 e todos eles atendem as diretrizes curriculares do MEC no que se refere ao oferecimento da disciplina de LIBRAS. Esse é um atendimento ao Decreto Federal 5.626 publicado em 2005. Além disso, três dos PPCs analisados oferecem ainda outra disciplina sobre inclusão como disciplina optativa.

A preocupação com a inclusão pode estar ligado somente ao atendimento das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs – uma vez que os PPCs não mostram ações mais efetivas direcionadas à inclusão educacional dos PNEEs; seja na realização de projetos, atividades de estágios ou outras atividades práticas. Esse fato chama a atenção pelo que adverte Mendes (2006) quanto à inclusão do aluno com deficiência; segundo ele é um processo ético que envolve mudança de postura, atitude e vontade política. Assim concebida, a inclusão não deve ser um cumprimento de exigências legais, mas, sobretudo, um ato de transformação social e respeito ao ser humano.

Foi observado também a quantidade de vezes que a palavra INCLUSÃO fora citada em cada um dos projetos. A média de citação dessa palavra foi de aproximadamente quatro vezes por texto, sem levar em conta a citação nas referências de cada projeto. O maior número de citação foi de treze vezes e o menor, três vezes. Analisamos ainda o contexto de citação dessa palavra, se como inclusão do aluno com deficiência ou inclusão de forma mais ampla, como por exemplo, inclusão social de todos os cidadãos. Foi percebido que a inclusão do deficiente ficou com uma média de citação de duas vezes em cada projeto, isso porque todos eles citaram a criação do NASLU e transcreveram parte do texto de criação do mesmo que feito pela pro reitoria de graduação. Se a preocupação com a inclusão de alunos com deficiência fosse prioridade, certamente a palavra inclusão teria maior destaque, aparecendo com maior frequência, nos documentos.

Apenas em seis projetos foram observadas outras palavras direcionadas às questões de inclusão, mas sem especificações claras dessa “inclusão”, se de PNEEs, negros, índios, ou outros. Isso demonstra, segundo Tardif (2014), que a inclusão parece ainda estar muito distante da formação de professores

Durante a análise foi percebido também que a maioria dos cursos não possui projetos de pesquisa ou extensão específicos voltados às questões da inclusão dos PNEEs. Somente em quatro cursos, de unidades distintas, foi citada a realização de projetos de extensão voltados à inclusão, entretanto nenhum deles detalha as ações de inclusão ou o tipo de deficiência que são atendidos com os mesmos. Conforme destaca Mendes (2006), os espaços de formação de professores ainda são precariamente preparados para garantir a inclusão da pessoa com deficiência.

Nas ações de estágio, não encontramos nenhuma referencia que mostrasse a preocupação da formação docente associada às questões de inclusão. Isso também não ocorre com as atividades de práticas profissionais descritas nos PPCs. Nesse sentido não encontramos em nenhum projeto referencias sobre atividades práticas direcionadas a formação para o atendimento de alunos com necessidades especiais. Esses dados nos remetem

a preocupação com o espaço de formação pois, de acordo com Josso (2010), a formação se dá nos espaços e lugares onde as experiências se realizam, nos diversos locais onde o aprendiz transforma suas identidades e subjetividades.

Na contextualização dos PPCs, foi possível perceber que os *campi* não possuem todas as adaptações necessárias ao atendimento do deficiente físico. Faltam rampas de acesso para cadeirantes, banheiros adaptados e sinalização para alunos cegos ou com baixa visão.

Nos projetos que descrevem ações inclusivas, é possível perceber que são ações isoladas, geralmente desenvolvidas por meio das atividades do Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.

Durante a análise do PDI da instituição, foi possível perceber em boa parte dele que existe uma preocupação com inclusão. A instituição se preocupa com a inclusão de alunos por cotas raciais, alunos de baixa renda e alunos com deficiência. Uma das ações importantes percebidas nesse sentido é o programa de bolsas que a instituição possui; esse programa beneficia de modo mais efetivo os alunos de baixa renda e que necessitam de ajuda para permanência na universidade.

O PDI da instituição apresenta também em uma de suas metas a criação do “**Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades**”. Esse plano tem por objetivo viabilizar e adequar a estrutura física nas unidades para garantir o acesso das pessoas com necessidades físicas. Entretanto, apesar do plano foi elaborado para ser implantado de 2010 a 2019, poucas ações nesse sentido foram concretizadas, apesar de já estamos no final de 2016.

A partir da análise dos PPPs, ficou evidente que ainda falta adaptações físicas, bibliotecas e equipamentos necessários à inclusão da pessoa com Necessidade Educacional Especial, seja nos aspectos pedagógicos de formação do professor ou nas adaptações físicas e materiais.

No que se refere à análise do PDI salientamos a importância da universidade rever e garantir a acessibilidade. De acordo com Manzini (2003), a acessibilidade é um processo de adequação física de ambientes de forma a garantir a segurança e as condições necessárias de adaptação nos ambientes para atender adequadamente pessoas com deficiência e, portanto, garantir a cidadania plena a todos, sem distinção de quaisquer espécies.

## Considerações Finais

Diante do que foi percebido com a pesquisa, ousamos dizer que muito precisa ser feito para que a formação do professor seja ampliada de forma a atender às especificidades da inclusão da Pessoa com Necessidade Educacional Especial - PNEE.

É imprescindível que a gestão da UEG acelere a implantação do “Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades”, não só nos PPPs, mas, principalmente, na efetividade de ações. Esse ponto é importante porque segundo Beisiegel (2005), é preciso tomar cuidado com planejamento muito distante da capacidade de realização, isso pode denotar a falta de real interesse em se efetivar o plano.

Consideramos que é necessário maior investimento em ações de adaptações para garantir a acessibilidade, bem com na ampliação do número de profissionais para atendimento no projeto NASLU.

Outro ponto essencial é a ampliação do discurso sobre a inclusão e inovação de proposições de ações para a formação do professor. De acordo com Josso (2010), o

conhecimento e a sensibilização é o primeiro passo para se buscar a reflexão e a mudança de atitude.

Por parte de cada *campi*, ou de cada curso, é imprescindível investir no oferecimento de ações mais específicas na formação do licenciado; propondo ações efetivas nos PPCs como, por exemplo, a destinação de horas de formação em estágios e atividades de prática profissional para atendimento ao aluno com necessidades especiais.

É desejável que cada curso faça proposição de projetos de extensão e pesquisa voltados para a formação mais ampla, tendo esse olhar crítico para os aspectos da inclusão e atendimento às deficiências e mais é preciso que os professores participem efetivamente da elaboração e reflexão sobre esses projetos. Conforme destaca Josso (2010, p. 71), “[...] a reflexão sobre os processos de formação só é produtiva na medida em que os participantes se investem em cada etapa do trabalho, por si próprios, bem como nas interações e transações que o grupo oferece”.

Acreditamos que o fortalecimento da discussão, tanto na instituição como um todo, ou em cada curso, sobre os aspectos pedagógicos que envolvem a formação para atendimento a diversidade, bem como a inclusão, será importantes para o clareamento das percepções dos professores e demais envolvidos no processo de formação do licenciando. Nesse aspecto, Mantoan (2006) esclarece que é preciso trazer o debate sobre a diversidade para dentro da comunidade acadêmica e traduzir em práticas pedagógicas os aspectos diversos de cultura, socialização e formas de vida que nos cercam.

Diante das percepções alcançadas, é importante destacar que essa pesquisa não teve a pretensão de propor ações para solucionar os problemas de inclusão na UEG, mas de levantar dados que fundamentem discussões necessárias para o fortalecimento de ações de inclusão educacional da pessoa com deficiência.

## Referências Bibliográficas

AARTS, B; BAUER, M. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. In: **Bauer M and Gaskell, G**, (eds. ) Ed. Vozes: Petropolis, RJ, 2002.

BEISIEGEL, C.R. A qualidade do ensino na escola pública. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. \_\_\_\_\_. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5. 296, 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis N° 10. 048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei N° 10. 098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF, 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm) Acesso em: 21/01/2011.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 5. 626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10. 098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 23 dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 23 dez. 1996. MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na... 142 Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 125-143, jul. /set. 2011. Editora UFPR



\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP n. 1, de 19 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 fev. 2002, (Brasil, 2012).

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo da Educação Superior de 2007: alunos portadores de necessidades especiais: Dados Estatísticos por cursos de graduação presenciais, por Instituição da Educação Superior. Brasília: INEP, 2007.

\_\_\_\_\_. Censo da Educação Especial de 2000 e 2005: evolução da educação especial no Brasil. Dados Estatísticos por estado das matrículas na educação especial. Brasília: INEP, 2000 e 2005. \_\_\_\_\_. Resumo Técnico: Censo da Educação Superior 2007. Brasília: MEC/INEP, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial (SEESP). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 3. 298. de 20 de dezembro de 1999. Presidência da República. Brasília: PR, 1999.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Ministerial n. 1. 679/99. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade à pessoa portadora de deficiência para instruir processos de autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamentos de instituições. Brasília, 1999.

\_\_\_\_\_. Plano Nacional de Educação (PNE) . Dispõe sobre a universalização da escola básica para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especial, Brasília, 2014.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 13. 146, De 6 De Julho De 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

COSTA, A.P.*et all.* **Investigação Qualitativa, Dilemas e Desafios.** Edição Digital: Ludomedia, ISBN: 978-972-8914-46-2, 2016.

GRAFTON, A. (1997). **The footnote: A curious history.** Cambridge: Harvard U Press.

JOSSO.M.C. **Experiências de Vida e Formação.** Tradução: José Claudio, Julia Ferreira. Ed. EDUFRN. Natal-RN.2010.

MANTOAN, M.T.E. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha.** In: MANTOAN, M.T.E.; Prieto, R.G.; ARANTES, V.A. (Org). Inclusão Escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MANZINI, et al. Acessibilidade **em ambiente Universitário: identificação e quantificação de barreira arquitetônicas.** In: MARQUEZINI, M. C. et AL. Educação física, atividades lúdicas e acessibilidade de pessoas com necessidades especiais. Londrina: Uel, 2003, p-185-192 (Coleção Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial, V. 9).

MENDES, E. G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, p.387-559,2006.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde.** In: GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs. ). O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.

ODEH, M. M. O atendimento educacional para crianças com deficiências no hemisfério sul e a integração não planejada: **implicações para as propostas de integração escolar**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 1, n. 6, p. 27-42, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Ed. Petropolis, RJ: Vozes, 2014.

TARTUCE, T. J. A. **Métodos de pesquisa**. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.