



**II CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

## **FORMAÇÃO E INCLUSÃO: UM DESAFIO ENTRE O REAL E O IDEAL**

Ianara Alves de Almeida<sup>1</sup>; Risonete Rodrigues da Silva<sup>2</sup>

*Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste. UFPE/CAA. E-MAIL*  
[caa@ufpe.br](mailto:caa@ufpe.br)

**Resumo:** este trabalho originou-se a partir da dissertação de mestrado, que trata do acesso e permanência de pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino superior. O número crescente de ingresso de estudantes da educação especial na rede regular de ensino torna necessário um aprofundamento na reflexão sobre educação inclusiva e questões inerentes a este processo, como melhoria e adequação dos espaços físicos, adaptações curriculares e a formação dos professores. Esta última, considerada fator primordial na transformação dos sistemas de ensino brasileiros em sistemas educacionais inclusivos. O objetivo deste artigo é analisar se a formação inicial desses profissionais na graduação é suficiente para torná-los capacitados e seguros no desempenho das atividades com alunos que apresentam NEE incluídos no ensino regular. Partindo do pressuposto que a universidade, enquanto instituição formadora assume o papel fundamental de formar futuros profissionais com uma nova mentalidade, abertos ao trato com a diversidade, nos mais diferentes setores da sociedade. Caracterizada por uma abordagem metodológica qualitativa do tipo exploratória, a análise dos dados, para esta investigação, se deu através da aplicação de questionário, entrevista semiestruturada e análise documental e bibliográfica. O *locus* da pesquisa foi o Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). O estudo aponta que a formação profissional dos graduandos, no sentido da preparação para o trato com a diversidade pode ser considerada insuficiente e evidencia o descompasso entre as políticas públicas de inclusão educacional e a formação dos professores nessa perspectiva.

**Palavras-chave:** Educação Especial, Formação de professores, Inclusão.

### **Introdução**

A nova configuração social resultante, sobretudo, da globalização e dos avanços tecnológicos, promoveu uma aceleração na difusão e no acesso à informação, repercutindo fortemente no mundo do trabalho e provocando sensível aumento da demanda social de educação, o que, por sua vez, acaba por influenciar na definição das Políticas Educativas. Dessa forma, a educação conquista um lugar de destaque no cenário nacional, especialmente a partir dos anos 1990, quando do fortalecimento de

---

<sup>1</sup> Mestre em Gestão Pública pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e servidora técnico-administrativa da UFPE no Centro Acadêmico do Agreste (CAA). [ianaraalmeida2@gmail.com](mailto:ianaraalmeida2@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia na Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste. Bolsista PIBIC - CNPq. [risoneteprof@gmail.com](mailto:risoneteprof@gmail.com)



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

posições políticas favoráveis à garantia de educação para todos, influenciadas pelas resoluções da Conferência de Jomtien<sup>3</sup> em 1990, que teve como meta primordial a revitalização do compromisso mundial de educar todos os cidadãos (PLETSCH, 2006).

Nesse cenário, a educação inclusiva adquiriu maior visibilidade, e uma discussão mais específica se desenvolve na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, na Espanha em 1994 (Declaração de Salamanca). O objetivo da Conferência era definir princípios políticos e práticos para o atendimento da necessidade educacional especial (NEE), trazendo para o campo da educação comum questões restritas ao espaço da educação especial.

Considerando a expectativa depositada nos professores que atuam com alunos com necessidades educacionais especiais, diversos estudos têm reafirmado a necessidade da melhoria da formação de professores como condição fundamental para a promoção eficaz da inclusão destes alunos na rede regular de ensino. Nessa direção, o foco deste artigo é analisar de que maneira a formação docente ofertada pelos cursos de Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) tem contribuído para construir e ampliar as habilidades requeridas dos professores, enquanto sujeito e profissionais, frente às novas demandas da educação contemporânea. Partindo do pressuposto que a universidade, enquanto instituição formadora assume dois papéis fundamentais: formar futuros profissionais com uma nova mentalidade, abertos ao trato com a diversidade, nos mais diferentes setores da sociedade, e, ela própria, através dos processos de ensino-aprendizagem e das atividades didático-pedagógicas, ser exemplo ou modelo no decorrer da formação destes alunos incluídos.

A escolha do CAA como *locus* dessa pesquisa se justifica pelo entendimento de que a expansão e interiorização do ensino superior público no Brasil representa, para os segmentos sociais que sempre estiveram à margem dos sistemas educacionais brasileiros, a possibilidade de acesso a esse nível de ensino. Esta realidade, mais do que a simples transformação quantitativa da população universitária, desafia as instituições

---

<sup>3</sup> Em 1990, na cidade de Jomtien, na Tailândia, foi elaborada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, da qual participaram representantes de 155 países, 33 organizações internacionais e 125 organizações não-governamentais.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

de ensino superior (IFEs) a alcançarem dados qualitativos que deem conta dessa demanda.

### **Aspectos Metodológicos**

Caracterizada por uma abordagem metodológica qualitativa do tipo exploratória, a análise dos dados, para esta investigação, se deu através da aplicação de questionário, entrevista semiestruturada e análise documental e bibliográfica. Para a classificação da pesquisa, toma-se como base a taxionomia apresentada por Vergara (2007), que qualifica o processo sob dois aspectos: quanto aos fins e quanto aos meios.

Quanto aos fins, a pesquisa assume uma natureza exploratória, visto que, embora a UFPE seja tradicionalmente alvo de pesquisas em diversas áreas de investigação, não se identificou a existência de estudos, voltados ao CAA, que abordem o processo de inclusão da pessoa com deficiência sob os aspectos que a pesquisa se propôs a abordá-los.

Quanto aos meios, configura-se como bibliográfica, documental e de campo, uma vez que foi a partir do cotejamento dos conhecimentos teóricos sobre a temática com os achados do campo de pesquisa que foram feitas as interpretações e análises do objeto de estudo. Após a coleta, os dados foram analisados levando-se em consideração as etapas descritas em Minayo (2008, p.91), quais sejam: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (inferência/interpretação).

### **Educação inclusiva como política pública: breve histórico**

Conforme a Constituição Federal de 1988, as políticas sociais devem prover aos cidadãos: educação, saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência, proteção à maternidade e à infância e assistência ao desamparado. As políticas educacionais são, portanto, matéria de interesse das políticas sociais.

No caso específico da educação como prática social, as palavras de Azevedo (2004) expressam bem os graves problemas que continuam a cercar a educação brasileira, ao afirmar que ingressamos no terceiro milênio com demandas de formação e



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

conhecimento, sem termos garantido o direito à escolarização fundamental de qualidade à maioria da população (AZEVEDO, 2004, p. vii). Nesse sentido, é pertinente destacar alguns aspectos históricos recentes, envolvendo a educação brasileira e que, de alguma forma, deram os contornos a esse novo cenário da educação contemporânea.

Promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida na Tailândia em 1990, estabeleceu as prioridades para a educação nos países do Terceiro Mundo, especialmente a universalização do ensino fundamental.

Ocorre, então, a elaboração e promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394/1996, cujo capítulo V é inteiramente dedicado à educação especial, definindo-a como modalidade de educação escolar, cuja oferta deve ser preferencialmente na rede regular (art. 58), mantendo o atendimento em classes, escolas ou serviços especializados “sempre que, em função de condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns”.

Por sua vez, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n. 10.172/2001, no capítulo que trata da educação especial, aponta a necessidade de uma política vigorosa de acesso à educação, de responsabilidade da União, dos Estados e Distrito Federal e dos Municípios como condição de assegurar os direitos das pessoas especiais à educação. Tal política abrange o âmbito social, do reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e de seu direito de estarem incluídos na sociedade o mais plenamente possível; e o âmbito educacional, tanto nos aspectos administrativos, através da adequação do espaço escolar e seus equipamentos e materiais pedagógicos, quanto na qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos.

As Diretrizes para a Educação Especial formuladas em 2001 tiveram como base para a sua elaboração o PNE e como fonte de inspiração filosófica a Declaração de Salamanca (1994). Laplane (2006, p. 705) afirma que a Declaração impulsionou a difusão do termo “inclusão”, no entanto, alguns aspectos revelam “a persistência da visão ingênua que atribui à educação o poder de mudar, sozinha, a sociedade”. Essa característica é identificada, por exemplo, na definição de inclusão apresentada no texto da Declaração: “[...] a garantia de todos do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por reações de acolhimento à



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

diversidade humana [...]”. Na visão da autora a expressão - deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana - apaga a complexa orientação que rege as relações sociais, que envolvem fatores econômicos, políticos, culturais, étnicos, religiosos entre outros.

Nesse sentido é importante que a legislação e as políticas públicas de educação inclusiva cheguem à sociedade, não como imposição, mas como processo de sensibilização, educação e prática transformadora. No entanto, Libâneo (2005) chama a atenção para o fato de que tais políticas e diretrizes, com raras exceções, não têm sido capazes de romper a tensão entre intenções declaradas e medidas efetivas. Para o autor, as reformas educativas vêm ocorrendo em um quadro de ambivalências e contradições que provoca desconfiança, reservas e, às vezes, ceticismo quanto ao grau de efetividade que pretendem. Esse fato deve-se, certamente, às características do modelo de desenvolvimento econômico adotado, de orientação economicista e tecnocrata, em que as implicações sociais e humanas ficam em segundo plano (LIBÂNEO, 2005). Laplane (2006) corrobora esse pensamento, destacando que a dinâmica social mais ampla é que condiciona a implementação de políticas públicas, adicionando ainda que o funcionamento dos sistemas de educação revela a tendência excludente dessa mesma dinâmica.

Assim, a educação da pessoa com deficiência ou de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) deve ser compreendida de forma ampla, não apenas educativa, mas também sociocultural, objetivando desenvolver suas potencialidades, aprimorando assim, sua participação na sociedade.

### **Alunos com necessidades educacionais especiais no Agreste pernambucano**

Conforme o MEC, os objetivos gerais do programa de expansão da educação superior, tecnológica e profissional são: ampliar, interiorizar e consolidar a rede de Institutos e Universidades Federais, democratizando o acesso às vagas dessas instituições; fomentar o desenvolvimento regional, promovendo a formação de profissionais qualificados, estimulando a permanência desses profissionais no interior do Brasil, além de potencializar a função social e o engajamento dos Institutos e



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Universidades como expressão das políticas públicas na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais e territoriais existentes no país (BRASIL, 2012).

Nesses termos, o Agreste Pernambucano congrega, em suas características sociais e econômicas, alguns dos critérios estabelecidos pelo programa de expansão da rede federal de ensino seja na dimensão social, geográfica ou de desenvolvimento.

Formado pela união de 71 municípios distribuídos em seis microrregiões, representa 24,7% do território pernambucano, estendendo-se por uma área aproximada de 24.400 km<sup>2</sup>, inserida entre a Zona da Mata e o Sertão e conta com um quarto da população do Estado, cerca de 1.800.000 habitantes (IBGE, 2010).

O Centro Acadêmico do Agreste (CAA), inaugurado em março de 2006 pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), contempla a dimensão geográfica do programa de expansão na medida em que universaliza o atendimento às mesorregiões brasileiras e aos municípios em microrregiões não atendidas por escolas federais. Instalado na cidade de Caruaru, distante cerca de 130 km da capital Recife, o Campus do Agreste responde a uma necessidade da região que há muito se ressentia da falta de educação superior especializada e gratuita.

Para entendermos melhor a demanda por formação de professores preparados para acolher, em sala de aula, os alunos do processo de educação inclusiva, foi feito um levantamento quantitativo desse alunado nas escolas municipais de 47 municípios da agreste pernambucano usando-se como indicador para o dimensionamento o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. A escolha deste Programa deve-se, sobretudo, a relevância do mesmo no processo de inclusão educacional, bem como a sua abrangência. Caruaru é um dos municípios polo deste Programa, selecionado pelo MEC em 2006, com a responsabilidade alcançar 46 municípios da região.

É pertinente esclarecer ainda: em 2003, o MEC, cria o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, visando transformar os sistemas de ensino brasileiros em sistemas educacionais inclusivos, promovendo, através deste Programa, um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros. O objetivo é garantir a todos o direito de acesso à escolarização, a organização do atendimento educacional especializado e a promoção da acessibilidade. (BRASIL, 2005)



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

De acordo com o Censo Escolar, em 2012, a quantidade total de alunos da educação especial (alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos) matriculados no ensino fundamental (anos iniciais e finais) em tempo parcial e integral nesses municípios era 2.490, sendo 1.715 nas escolas municipais urbanas e 775 nas escolas municipais rurais. Número quase 60% maior que o de 2010, quando o número total era de 1.576 alunos, 1.041 dos quais matriculados em escolas municipais urbanas e 535 em escolas rurais.

Esses valores apontam, de forma geral, para o crescimento do número de matrícula de alunos com deficiência no ensino fundamental da região, tanto nas escolas urbanas quanto nas escolas rurais dos municípios pesquisados.

Quanto aos tipos de deficiências apresentadas pelos alunos matriculados no ensino fundamental dos municípios pesquisados os números do Censo da Educação Básica, usando por base os dados do Educacenso<sup>4</sup>, temos que, em 2012 o número total de alunos com deficiência matriculados no nível fundamental das escolas públicas dos 47 municípios pesquisados era de 2.632. Assim divididos, quanto aos tipos de necessidades especiais: 2.317 deficientes, 306 com transtorno global do desenvolvimento (TGD) e 09 com altas habilidades/superdotação.

Isso posto, é possível se ter uma dimensão, aproximada, da demanda regional de estudantes com deficiência através dos indicadores de aumento sistemático de matrícula no ensino regular (classe comum), ao mesmo tempo em que cresce também a necessidade de modificar e melhorar as estruturas físicas e pedagógicas das escolas que atendem esse alunado.

### **Entre o ideal e o real: a formação do professor na perspectiva da inclusão**

Para atuar com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, é necessário que o professor adquira na sua formação inicial, bem como na continuada,

---

<sup>4</sup> Estes dados foram enviados para esta pesquisa no dia 02/10/2013, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP/Diretoria de Estatísticas Educacionais-DEED. O arquivo foi disponibilizado no servidor de FTP do INEP com usuário e senha específicos para acesso, atendendo a uma solicitação feita pela autora deste trabalho ao INEP, em 28 de setembro de 2013.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos que lhes garantam uma participação mais segura no processo de inclusão.

Minetto (2008, p. 44) afirma que a inclusão envolve propósitos muito abrangentes, numa longa jornada que deve oportunizar “também aos professores o direito de construir e ampliar suas habilidades enquanto sujeito e profissionais”.

Argumento enfatizado por Glat & Nogueira (2002, p. 26):

[...] garantir educação para todos, independentemente de suas especificidades, impõe-se:

[...] (c) qualificação crescente do processo pedagógico com ações políticas de largo alcance, particularmente no tocante à qualificação de docentes e (d) oferta de uma formação que possibilite aos professores regulares analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos.

Para Mantoan (2006, p. 63), no entanto, “não há como mudar práticas de professores sem que os mesmos tenham consciência de suas razões e benefícios”, tanto para os alunos e os sistemas de ensino quanto para seu desenvolvimento profissional.

Tomando-se o que até aqui foi considerado, temos que para formar professores numa perspectiva inclusiva, a universidade enfrenta a difícil tarefa de romper com paradigmas tradicionais e adotar ações mais amplas que estejam de acordo com os novos conceitos de inclusão, amplamente discutidos e claramente colocados em leis, resoluções e pareceres.

No que diz respeito à dimensão do ensino, que conforme Glat e Pletsch (2004) constitui a vocação primária da universidade, ou seja, a formação de recursos humanos, a Portaria Ministerial MEC nº 1793/1994, traz a seguinte recomendação:

Art.1º. Recomenda a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLITICOEDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

Assegurando, conforme preconiza a Declaração de Salamanca (1994), “que num contexto de mudanças sistemáticas, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas [...]” (UNESCO, 1994, p.11).



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Nesse sentido, foram analisadas as estruturas curriculares dos cursos de formação docente do Centro Acadêmico do Agreste (CAA) apresentadas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Matemática, Pedagogia, Química e Física onde identificou-se componentes obrigatórios e eletivos que abordam a temática da inclusão social e educacional da pessoa com deficiência, quais sejam: Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS, Fundamentos da Educação Inclusiva, Educação Especial e Educação e Inclusão Social, conforme quadro a seguir que mostra os resultados, por curso, com as disciplinas identificadas e suas respectivas ementas:

Curso	Disciplina Obrigatória	Disciplina eletiva
<b>Licenciatura em Matemática</b>	Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS CH total: 60	Fundamentos da Educação Inclusiva CH total: 60
<b>Licenciatura em Física</b>	Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS CH total: 60	Fundamentos da Educação Inclusiva CH total: 60
<b>Licenciatura em Química</b>	Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS CH total: 60	Fundamentos da Educação Inclusiva CH total: 60
<b>Licenciatura em Pedagogia</b>	Educação Especial CH total: 60 Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS CH total: 60	Educação e Inclusão Social CH total: 45

### Ementas:

**Língua Brasileira de Sinais (nas Licenciaturas):** Introduzir o aluno ouvinte à Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Conteúdos básicos de LIBRAS: expressão corporal e facial. O alfabeto manual. Soletração de nomes. Sinais de nomes próprios. Os surdos como uma minoria linguística. A educação de surdos no Brasil. Políticas Curriculares para a Educação de Surdos: as adaptações curriculares nacionais. Experiências Educacionais Bilíngues no Brasil e no mundo

**Fundamentos da Educação Inclusiva:** Conhecer e analisar as Propostas de Inclusão para o Sistema Educacional brasileiro e suas implicações nas práticas educativas. Visão geral da diversidade humana.

**Educação Especial:** Aspectos filosóficos, legais, institucionais e sociais da Educação especial. Princípios e métodos de atendimento das pessoas com necessidades educativas especiais.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Características biopsicossociais dos/as educandos/as com necessidades educativas especiais. A prática pedagógica nas Instituições de ensino especial e no sistema regular de ensino.

**Educação e Inclusão Social:** Conhecer e analisar as Propostas de Inclusão para o Sistema Educacional brasileiro e suas implicações nas práticas educativas; Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) acerca da educação especial frente á política de Inclusão: concepções, fundamentos, história, leis, formação de profissionais; Análise e construção das representações sociais favoráveis à diversidade, enfoque na valorização de potencialidades e respeito ao ser humano.

**Quadro** – Disciplinas obrigatórias e eletivas que abordam questões sobre inclusão da pessoa deficiente

Fonte: elaborado a partir dos projetos pedagógicos dos cursos investigados, 2014.

Apesar dos PPCs das Licenciaturas do CAA/UFPE atenderem a recomendação ministerial, contemplando abordagens na área de educação especial em seus currículos, esses componentes e suas cargas horárias não são suficientes para tornar os professores capacitados e seguros no desempenho das atividades com alunos que apresentam os diferentes tipos de NEE no processo de inclusão. Porém, sua relevância se dá na medida em que essa formação, mesmo limitada, ajuda a rever conceitos, a mudar atitudes, a vencer os medos e angústias que, muitas vezes, acometem os professores diante do novo; enriquece práticas pedagógicas e desperta interesse no professor que poderá encontrar na formação continuada mais crescimento profissional, suporte pessoal e melhoria na motivação para enfrentar os novos desafios.

### Considerações

Após, conhecermos e analisarmos, à luz das normas e legislação vigentes, a adequação curricular dos cursos de formação superior, a pesquisa apontou que os cursos de graduação do CAA, em especial as Licenciaturas, atendem minimamente ao que preceitua a legislação, inserindo em suas estruturas curriculares disciplinas que abordam conteúdos sobre inclusão social e educacional da pessoa com deficiência. Percebe-se, no entanto, que essa iniciativa é motivada, sobretudo, pela exigência legal, mais do que pelo reconhecimento da importância dessa ação.

Partindo do pressuposto que a universidade, enquanto instituição formadora assume o papel fundamental de formar futuros profissionais com uma nova mentalidade, abertos ao trato com a diversidade, nos mais diferentes setores da



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

sociedade, concluímos que a formação inicial desses profissionais na graduação é insuficiente para torná-los capacitados e seguros no desempenho das atividades com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, alvo do processo de inclusão educacional nos sistemas regulares de ensino. O que evidencia o descompasso entre as políticas públicas de inclusão educacional e a formação dos professores nessa perspectiva.

A sugestão neste caso vem, sobretudo, a partir experiência dos gestores pedagógicos entrevistados. É que, nos currículos dos cursos de graduação, a abordagem dos conteúdos relativos à inclusão da pessoa com deficiência deveria ser uma ação interdisciplinar e não se restringir a apenas uma disciplina. Estágios nesta área seriam de grande valor na formação profissional dos graduandos.

### Referências

ATLAS do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013. *Ranking do IDHM dos municípios do Brasil*. PNUD; IPEA; FJP, 2013. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>>. Acesso em: 18 nov. 2013.

AZEVEDO, J. L. de. *A Educação como Política Pública*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

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

\_\_\_\_\_. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394/96. 1996.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei nº 10.172/01. 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Análise sobre a expansão das universidades federais 2003a2012*. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task)>. Acesso em: 20 out. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília: SEESP, 2007.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. *O Papel da Universidade Frente às Políticas Públicas para Educação Inclusiva*. Revista Benjamin Constant, ano 10, n. 29, p. 3-8, 2004. Disponível em: <[www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br](http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br)>. Acesso em 10 out. 2012.



## II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

\_\_\_\_\_, R.; NOGUEIRA, M. L. de L. *Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil*. Revista Integração, Brasília, v. 24, ano 14, p. 22-27, 2002.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010: *Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas\\_religiao\\_deficiencia/default\\_caracteristicas\\_religiao\\_deficiencia.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_religiao_deficiencia/default_caracteristicas_religiao_deficiencia.shtm)>. Acesso em: 20 ago. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Indicadores Consolidados Enem 2013*. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/enem/downloads/2013/indicadores\\_consolidados\\_dados\\_nacionais\\_estados\\_enem\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2013/indicadores_consolidados_dados_nacionais_estados_enem_2013.pdf)>. Acesso em: 28 dez. 2013.

LAPLANE, A. *Uma análise das condições para a implementação de políticas públicas de educação inclusiva no Brasil e na Inglaterra*. Educação e Sociedade. Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 689-715, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302006000300004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300004)>. Acesso: 02 jul. 2013.

LIBÂNEO, J. C. *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: CORTEZ, 2005.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R.G.; ARANTES, V.A. (Org.). *Inclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2006.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Org.). *PESQUISA SOCIAL: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MINETTO, M. de F. *Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio*. Curitiba: Ibpex, 2008.

PLETSCH, M. D.; FONTES, R. de S. *Los fundamentos filosóficos y el concepto de la educación inclusiva*. Disponível em: <[https://quadernsdigitals.net/datos\\_web/hemeroteca/r\\_24/nr\\_731/a\\_9943/9943.pdf](https://quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_24/nr_731/a_9943/9943.pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2013.

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

VERGARA, S. C. *Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas, 2009.