



## **A EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA E A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS EXATAS**

Sidney Lopes Sanchez Junior  
UFPR  
sid.educacaocp@gmail.com

Márcia Inês Schabarum Mikuska  
UFPR  
mat.mikuska@gmail.com

Ester Gomes de Oliveira Sanchez  
UENP  
esteroliveira86@yahoo.com.br

**Resumo:** Nos últimos anos houve avanços em relação às políticas de inclusão no Brasil, porém, a formação inicial de professores necessita ser coerente com a política educacional que preconiza a inclusão de alunos público alvo da Educação Especial. A presente pesquisa visa identificar de que maneira o curso de licenciatura em Ciências Exatas (LCE) de uma instituição pública no norte do Paraná tem preparado seus estudantes para o ensino do aluno público alvo da Educação Especial. Como procedimento metodológico foi elaborado um questionário com os alunos concluintes deste curso com questões que buscaram identificar as percepções e vivências dos estudantes sobre o tema, os quais foram analisados com base nos pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD). Com esse estudo inicial, percebemos que os estudantes conseguem identificar parcialmente o público alvo da Educação Especial, porém, a discussão sobre a inclusão de alunos com deficiência e outras condições atípicas ainda é superficial, o que requer maiores estudos e pesquisas que envolvem a temática.

**Palavras-chave:** Educação Especial Inclusiva. Educação Superior. Formação de professores.

### **INTRODUÇÃO**

O artigo 205 da Constituição Federal discorre sobre a Educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu artigo 59, inciso I, trata da Educação Especial afirmando que as escolas devem propiciar “currículos, técnicas, recursos educativos e organização específico” a fim de atender as necessidades de aprendizagem de todos. A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da

Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) ressalta o uso da tecnologia assistiva com objetivo de promover a inclusão de todos os indivíduos, atendendo às especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, o espaço deve ser estruturado oferecendo recursos, serviços e estratégias de tecnologia assistiva (BRASIL, 2007).

Em 2008, o Ministério da Educação (MEC) homologa a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que retrata a educação inclusiva como ação política, cultural, social e pedagógica ao garantir o direito de todos estarem juntos. Assim, garante a inclusão e transversalidade da educação especial desde a educação infantil à educação superior.

No ano de 2009, o Conselho Nacional de Educação (CNE) institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica, determinando o público alvo da Educação Especial, sendo os estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

Portanto, a LDB, em seu artigo 59 inciso III, discorre que o atendimento educacional deste público se dará por professores com especialização adequada, capacitados para integração desses educandos em classe comum (BRASIL, 1996). Porém, em 2015 o Ministério da Educação sanciona as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada, que discorre sobre a formação de professores para o exercício da docência na:

[...] educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de Educação (Educação de Jovens e Adultos, **Educação Especial**, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), e nas diferentes áreas do conhecimento e com a integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar (BRASIL, 2015, art. 2, **grifo dos autores**).

A problemática se dá em torno de que maneira o curso de LCE tem preparado seus estudantes para o ensino do aluno público alvo da Educação Especial. Assim, o objetivo geral deste trabalho consiste em analisar a percepção de estudantes formandos de um curso de licenciatura em ciências exatas em uma universidade pública, sobre seus conhecimentos e vivências com a temática da Educação Especial inclusiva, bem como a importância que dão para a temática no processo de formação de professores.

## METODOLOGIA

Ao assumir um caráter qualitativo, este trabalho tem como instrumento a pesquisa bibliográfica em documentos oficiais que regulamentam a Educação no Brasil, sobretudo as que versam sobre a Educação Especial.

Em um segundo momento, elaboramos um questionário *online* com questões que buscaram avaliar o conhecimento dos estudantes formandos do curso de licenciatura em Ciências Exatas sobre a Educação Especial Inclusiva no Brasil e no ambiente acadêmico em um curso de Ciências Exatas em uma universidade pública, além da identificação quanto à idade, a importância dos estudos nesta área e o interesse em participação de formação voltada à área da Educação Especial inclusiva.

O questionário foi disponibilizado aos estudantes concluintes em forma de convite; assim, nove estudantes aceitaram participar da pesquisa, mediante a assinatura em um termo de consentimento livre esclarecido, garantindo privacidade e sigilo ao compartilharem informações.

Para as discussões e análise dos dados, os participantes foram codificados em estudante 1, estudante 2, e assim sucessivamente. Posteriormente, os dados coletados foram interpretados com base nos pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galiuzzi (2014), que elencam etapas para ATD, a saber, a unitarização, a categorização e o captar do novo emergente. Assim, a Análise Textual Discursiva tem por finalidade “construir novas compreensões sobre fenômenos e discursos” (MORAES, 2003, p. 52).

Portanto, o quadro 1 apresenta a categoria e suas unidades para análise.

<b>CATEGORIA</b>	<b>UNIDADES</b>	<b>OBJETIVOS</b>
<b>Educação Especial Inclusiva</b>	U1 Conhecimento do público alvo da Educação Especial Inclusiva	Identificar o conhecimento que os estudantes têm sobre o público alvo da Educação Especial.
	U2 Experiências com a inclusão	Detectar experiências dos estudantes com a inclusão de estudantes público alvo da Educação Especial.
	U3 Importância deste conhecimento para formação de professores	Perceber a importância da temática da Educação Especial Inclusiva para os estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Exatas.

**Quadro 1** – Categoria e unidades de análises e seus objetivos. Fonte: os autores.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Como já explicitado, nove estudantes participaram da pesquisa, sendo quatro do sexo feminino e cinco do sexo masculino, com idades entre 20 a 32 anos. Todos são matriculados

regularmente no último período em um curso de LCE em uma instituição pública de ensino situada no norte do estado do Paraná. Destes alunos, (9 participantes) afirmam que a temática da Educação Especial foi abordada durante o curso em ocasião de algumas disciplinas.

Os estudantes pontuaram as disciplinas de Práticas Pedagógicas (estudantes 1 e 5); Psicologia da Educação (estudante 2); Libras (estudante 3); Educação Inclusiva e Tecnologia Assistiva<sup>1</sup> (estudantes 1, 4, 5, 6, 7, 8 e 9), e o estudante 6 destacou que esporadicamente em outras disciplinas da área da Educação.

Cabe ressaltar que, desde o ano de 2005, foi estabelecida a implantação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como disciplina curricular obrigatória, nos cursos de licenciatura por todo o Brasil, conforme determina o artigo terceiro do Decreto nº 5.626/2005:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, p. 1).

No quadro 02 abaixo, é retratada a primeira unidade (U1), denominada “Conhecimentos do público alvo da Educação Especial”, que teve por objetivo identificar os conhecimentos que os estudantes possuem sobre o público alvo da Educação Especial. Assim, por meio de alguns excertos, podemos identificar e analisar com base nos parâmetros da legislação.

<b>U1 Conhecimento do público alvo da Educação Especial Inclusiva</b>	<p><i>Estudante 1:</i> Pessoas que apresentam deficiências físicas ou intelectuais, além das pessoas com problemas de aprendizado, tais como portadores de dislexia e outros transtornos relacionados à aprendizagem.</p> <p><i>Estudante 2:</i> Pessoas com deficiência auditiva e visual.</p> <p><i>Estudante 3:</i> Pessoas que necessitam de auxílios por terem dificuldades tanto físicas quanto mentais.</p> <p><i>Estudante 5:</i> Pessoas que de forma definitiva ou temporária necessitam de atendimento diferente do tradicional.</p> <p><i>Estudante 6:</i> Trata-se do acesso e permanência de estudantes com algum tipo de deficiência (seja ela física ou cognitiva) em todas as instâncias da educação.</p> <p><i>Estudante 7:</i> Deficiência física, auditiva, visual, intelectual, múltipla, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.</p>
---	---

**Quadro 02** – Unidade 1 – Conhecimento do público alvo da Educação Especial Inclusiva. Fonte: os autores.

Ao observar os excertos que revelam o conhecimento que os estudantes do curso de LCE possuem acerca do público alvo da Educação Especial, podemos afirmar que de forma

<sup>1</sup> Esta disciplina é ofertada como optativa aos alunos do Curso de Licenciatura em Ciências Exatas no período do contra turno, pois faz parte da grade de outro curso de licenciatura.

incipiente todos apresentam um conhecimento sobre o público alvo da Educação Especial. Apenas um estudante relatou não ter clareza sobre o tema.

O estudante 1 afirma que tais pessoas são as que “apresentam deficiências físicas ou intelectuais, além das pessoas com problemas de aprendizado, tais como portadores de dislexia e outros transtornos relacionados à aprendizagem”. Acerca disso, as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (AEE) (BRASIL, 2009), em seu artigo 4º, considera que o público alvo do AEE são os alunos com deficiência física, intelectual, mental ou sensorial; ainda os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/supertodação.

Ao citar os demais transtornos de aprendizagem, a saber, a dislexia, a legislação no âmbito nacional não menciona tais alunos como público alvo da Educação Especial, mas cabe ressaltar para título de conhecimento, que o Estado do Paraná, por meio da Instrução nº013/08 da Secretaria Estadual de Educação garante o atendimento destes alunos, ou seja, alunos com Transtornos Funcionais Específicos em Sala de Recursos Multifuncionais (PARANÁ, 2008).

No entanto, o estudante E2 menciona apenas alunos com deficiência auditiva e visual, o que revela não conhecimento dos demais alunos públicos alvo da Educação Especial. O estudante 3 destaca que tal público necessita de “auxílios por terem dificuldades tanto físicas quanto mentais” que coaduna com as orientações das Diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado ao afirmar em seu artigo segundo que para tal público deve ser disponibilizado recursos e serviços de acessibilidade, bem como estratégias que eliminem barreiras para sua participação na sociedade e desenvolver sua aprendizagem. Portanto, tais recursos devem assegurar:

[...] condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços (BRASIL, 2009, parágrafo único).

Para o Estudante 5, tais alunos são pessoas que “de forma definitiva ou temporária necessitam de atendimento diferente do tradicional”, e para a lei supracitada, os alunos com deficiência são aqueles que apresentam impedimentos à longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, que necessitam de atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar.

A diretriz citada neste trabalho, em seu artigo terceiro, esclarece que a Educação Especial deve permear todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, o que reitera o excerto

do estudante E6 sobre o “acesso e permanência de estudantes com algum tipo de deficiência [...] em todas as instâncias da educação”, sobretudo na Educação Superior.

Apenas um estudante E7, respondeu de forma adequada, citando todos os alunos que são público alvo da Educação Especial “Deficiência física, auditiva, visual, intelectual, múltiplas, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação”.

A seguir, serão apresentadas as discussões da segunda unidade denominada “Experiências com a inclusão” a partir da apresentação de alguns excertos no quadro 03.

<b>U2</b> <b>Experiências com a inclusão</b>	<p><i>Estudante 1:</i> [...] houve alunos surdos que saíram da Universidade por falta de recursos para inclusão</p> <p><i>Estudante 2:</i> No ambiente universitário, somente o fato de ingressar na universidade alunos surdos no curso de licenciatura em Computação, mas não tive contato direto com a situação.</p> <p><i>Estudante 3:</i> [...] alunos que não tinham acesso a intérprete de Libras e deixaram a graduação.</p> <p><i>Estudante 4:</i> Nunca vivenciei tais situações.</p> <p><i>Estudante 5:</i> Não tive nenhuma situação no curso e/ou nas disciplinas que realizei.</p> <p><i>Estudante 6:</i> [...] conheci dois alunos surdos do curso de Computação que cursaram um ano (se não me engano) do curso sem o auxílio de intérprete de sinais.</p> <p><i>Estudante 8:</i> [...] devido à falta de interpretes de Libras no campus dois estudantes de outro curso abandonaram os estudos.</p>
---	--

Quadro 03 – Unidade 2 – Experiências com a inclusão. Fonte: os autores.

Percebe-se que a maioria dos estudantes já teve experiências com a inclusão, ou seja, (05 estudantes) fazem alusão a situações negativas que vivenciaram durante o curso de graduação, a saber, a exclusão de alunos surdos do ambiente universitário por falta de profissionais preparados para auxiliá-los.

O fato tocante que esses alunos apontam foi vivenciado na Universidade no início de 2015, quando a instituição ficou sem o profissional intérprete de Libras. Quando enfim, foram convocados estes profissionais, os dois alunos surdos que cursavam o curso de Licenciatura em Computação haviam evadido.

A educação de estudantes surdos, segundo os termos do Relatório da Política Linguística da Educação Bilíngue – Libras e Língua Portuguesa (SECADI, 2014), deve ocorrer em escola ou classes de instrução bilíngue, incluindo a educação superior por meio da presença de profissionais intérpretes (Libras/Português). A Portaria nº 3.284/03, art. 1º, alínea b, e o Decreto nº 5.626/05, art. 14, § 1º, III, alínea b, destacam que é responsabilidade das instituições de ensino prover a contratação do tradutor e intérprete de Libras/Língua Portuguesa para que as barreiras comunicacionais e de aprendizagem sejam amenizadas,

favorecendo a interação dos surdos com os ouvintes e na apropriação dos conteúdos curriculares.

Para Mendes *et al.*, (2018), houve avanços no contexto educacional brasileiro em direção a políticas de inclusão, sobretudo ao destinar recursos para que ações de acessibilidade e inclusão se estabeleçam. No entanto, tais investimentos não garantem a contratação de profissionais especializados para contribuir no processo de escolarização do aluno público alvo da Educação Especial em sala de aula, o que dificulta a inclusão efetiva.

Quatro estudantes não possuem experiência com a inclusão de aluno público alvo da Educação Especial.

A terceira unidade de análise, intitulada “Importância deste conhecimento para formação de professores” teve, como objetivo analisar a importância que tais estudantes dão a temática da Educação Especial no processo formativo. O quadro 04 explicitará tais percepções por meio de alguns excertos selecionados.

<b>U3 Importância deste conhecimento para formação de professores</b>	<p><i>Estudante 3:</i> O curso forma professores (as), e o mesmo precisa saber como lidar com alunos que não possuem e com aqueles que possuem necessidades especiais, de forma a conhecer e inserir seus alunos no ambiente escolar, ao invés de excluí-los.</p> <p><i>Estudante 4:</i> Com certeza, assim como qualquer outra formação também deveria ter essa abordagem..</p> <p><i>Estudante 5:</i> Com certeza, somos futuros professores e não sabemos ao certo quais serão nosso público alvo, e compreender a temática da Educação Inclusiva nos preparará de certa forma para alguns desafios que enfrentaremos dentro da sala de aula.</p> <p><i>Estudante 7:</i> Extremamente importante, pois muitas vezes entramos e entraremos em salas de aulas que possuem/possuirão alunos deficientes e devemos saber atendê-los da melhor maneira possível para que tenham as mesmas condições de aprendizagem que os demais colegas de sala.</p>
---	--

Quadro 04 – Unidade 03 – Importância deste conhecimento para formação de professores. Fonte: os autores.

Os dados revelaram que todos os estudantes consideram importante a temática da Educação Especial estar presente no processo de formação de professores, e para Mendes *et al.* (2018), os cursos de formação inicial e continuada precisam ser repensados a fim de que as novas concepções de inclusão sejam apropriadas. Para as autoras, as transformações na prática ainda caminham em passos lentos, uma vez que se mudam as propostas e não o fazer.

É evidente que nenhum curso de formação inicial ou mesmo continuada dê conta de abordar todos os conhecimentos necessários para capacitar o professor a ensinar todos os alunos, sobretudo os da Educação Especial. Assim, é preciso pensar em uma formação continuada “permanente no “chão da escola”, ou dentro da sala de aula e nas reuniões de conselho” (MENDES, *et al.*, 2018 p. 67). Tais ações se fazem necessárias, pois, os espaços

escolares oportunizam reflexões, especialmente para construção de práticas coletivas para melhorar a qualidade do ensino e da escola.

Ainda que tal processo de reflexão sobre a prática não seja suficiente para efetuar mudanças, Pinto e Fantacini (2018) destacam que a inclusão, ainda que precise de ajustes, fornece sempre ganhos para todos os envolvidos, principalmente avanços pedagógicos e melhoria na qualidade do ensino. Contudo, este processo deve unir habilidades de todos os profissionais envolvidos, assumindo as responsabilidades, na troca de experiências, nos debates entre os pares, na equipe de apoio e outros.

Todos os estudantes participantes da pesquisa manifestaram o interesse em participação em cursos de formação voltados à temática da Educação Especial, sobretudo por demonstrarem comprometido com a formação humana e a inclusão de alunos público alvo da Educação Especial.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Não se pode negar os avanços em relação às políticas de inclusão no Brasil nos últimos anos. Tais avanços tem provocado transformações nas organizações e funcionamento da educação. Contudo, este desafio abarca todas as modalidades de ensino, sobretudo na Educação Superior, que, segundo Mirian *et al.*, (2007), tais discussões ainda são escassas.

Os cursos de formação inicial de professores necessitam ser coerentes com a política educacional que preconiza a inclusão de alunos público alvo da Educação Especial. Portanto, é necessário reformular a proposta curricular e conceitual dos cursos de formação de professores, pois, assim como evidencia tal pesquisa, a discussão sobre a inclusão de alunos com deficiência e outras condições atípicas ainda é superficial.

[...] a formação do professor constitui-se no elemento chave capaz de viabilizar a implementação de uma escola que se pautar na equidade, no trabalho colaborativo, na solidariedade, na interdisciplinaridade, na criatividade e no uso dos recursos, estratégias e metodologias diversificadas (GARLA; *et al.*, 2017, 879).

Assim, torna-se papel dos cursos de formação o desenvolvimento de pesquisas propositivas sobre a inclusão, no que tange a aspectos do ensino, aprendizagem e formação de professores, para que experiências positivas sejam realçadas, diferentes das que pudemos evidenciar neste trabalho.

### **REFERÊNCIAS**



BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 3.284**, de 7 de novembro de 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e, o art. 18 da Lei no 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)>. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução nº 4 de 02 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Diário oficial da União, Brasília, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 2 de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo: favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. **Educere et Educare**, v. 2, p. 113-128, 2007. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1659>>. Acesso em: 12 jun. 2019.

GARLA, I. A.; *et al.*,. Inclusão escolar e a formação inicial de professores: a percepção de alguns alunos egressos de um curso de Pedagogia. **Revista Eletrônica de Educação**, v.11, n.3, p.876-889, set./dez., 2017. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2016>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

MENDES, E. G.; *et al.*; **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar**. Unindo esforços entre a educação comum e especial. Edufscar. São Carlos, 2018.

MIRIAN, A. L., DIAS. F., SEKKEL, S. Educação Inclusiva no Ensino Superior: um novo desafio. **Psicologia Ciência e Profissão**. v. 27, n. 4, p. 636-647, 2007.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: A compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência e Educação**. v. 9, n. 2, p. 191 – 211. 2003.

MORAES, R. GALIAZZI. M. do C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Editora: Unijuí, 2014

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. Superintendência da Educação. Instrução nº 013/08 – SUED/SEED. **Estabelece critérios para o funcionamento da SALA DE RECURSOS para o Ensino Fundamental – séries finais, na área da Deficiência Mental/Intelectual e/ou Transtornos Funcionais Específicos**. 2008. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/Instrucao162011.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2019.

PINTO, P. S. C. N.; FANTACINI, R. A. F.; Ensino colaborativo na escola: um caminho possível para a inclusão. *Research, Society and development*, v. 7, n 3, 2018.

SECADI. Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, 2014.