

FORMAÇÃO DOCENTE E PROMOÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Ketlen Júlia Lima da Silva^{*}

Samuel Vinente da Silva Junior^{**}

Resumo: O estudo apresenta dados de uma pesquisa de Iniciação Científica desenvolvida na Universidade Federal do Amazonas (PIBIC/UFAM) cadastrada sob o código PIB SA 084/2013. Objetiva conhecer, com base no projeto político pedagógico (PPP) do curso de licenciatura em Letras Língua Portuguesa na referida, a inserção de disciplinas e conteúdos para o trato com a diversidade e atuação com alunos deficientes matriculados na rede pública estadual de ensino. Nesse sentido, a pesquisa tem caráter qualitativo, de cunho bibliográfico apoiando-se nas reflexões estabelecidas por teóricos cujos trabalhos abordam a temática e documental, verificando as políticas educacionais com ênfase na formação de professores e na inclusão de educandos com deficiências.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Formação Docente. Inclusão Escolar.

Introdução

O estudo apresenta dados da Pesquisa concluída de Iniciação Científica intitulada “Educação Inclusiva no Ensino Superior: Análise da Licenciatura em LETRAS/UFAM para formar futuros Professores aptos a promover a Inclusão”, correspondendo ao ano de 2013 a 2014, cadastrada sob o código PIB SA 084/2013 no Departamento de Apoio à Pesquisa (DAP/UFAM).

Objetiva, primeiramente identificar como o curso de licenciatura Letras Língua Portuguesa está preparando os futuros professores para promover a inclusão de alunos com deficiência. O estudo contou com um levantamento bibliográfico com base em autores que abordem sobre a temática inclusão, ensino superior e educação especial, documental por meio de leis, decretos, portarias e documentos orientadores, de cunho qualitativo.

^{*} Graduanda em Letras Língua e Literatura Portuguesa pela Universidade Federal do Amazonas, bolsista de Iniciação Científica do CNPq. E-mail: ketlenjulia4@gmail.com

^{**} Mestrando em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos. E-mail: samueljunior.ns@gmail.com

Para isso fez-se necessária a verificação das medidas que o Ministério da Educação (MEC) asseguram para o cumprimento de responsabilidade Dos institutos de Ensino Superior (IES) no contexto da educação inclusiva, a averiguação na Matriz Curricular de 2010 e/ou no projeto político pedagógico (2010) do curso, o cumprimento da Portaria nº 1.793/1994 que *recomenda a inclusão da disciplina “Aspectos-éticos-políticos-educacionais de normalização e integração da pessoa com Necessidade Educacionais Especiais”*, e identificar a existência ou inexistência de estágios supervisionadas para atuação com alunos que apresentam deficiência.

Tendo em vista a preocupação com o Ensino Superior e sua contribuição para a formação de futuros profissionais dos cursos de Licenciatura, a justificava deste estudo parte das questões que norteiam o processo em que se configura essa formação, e os subsídios necessários para atuação com a diversidade na sala de aula. Uma vez que, atenta-se cada vez mais pela busca de professores qualificados e conscientes de suas responsabilidades com uma educação mais inclusiva.

1 Formação docente e inclusão

A implantação de uma educação inclusiva nos diferentes sistemas de ensino do país requer um professor qualificado e, principalmente, disposto a assumir os desafios cotidianos que a tarefa impõe (BRASIL, 2008). Para isso, os docentes devem contar com uma formação sólida que lhes assegure o domínio dos conhecimentos básicos para uma atuação consistente.

Segundo Perrenoud (2000), dentre outros importantes competências, os professores são convidados a conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação. Tais dispositivos indicam a necessidade do professor em administrar a heterogeneidade no âmbito escolar. Bem como fornecendo apoio integrado com alunos que possuem maiores dificuldades em sala de aula.

Verifica-se que muitas são as queixas dos professores de ensino básico no que diz respeito à fragilidade dos conhecimentos essenciais para o desenvolvimento de tal competência. Alegam o fato de, na sua formação inicial, não terem contato com disciplinas e/ou conteúdos sobre educação especial. Em virtude disso, sentem-se inseguros com relação ao atendimento educacional junto a alunos com necessidades educacionais especiais.

Na verdade, essas queixas nos fazem olhar para as instituições formadoras e, principalmente a universidade pública brasileira no que tange à formação do professor que atuará com alunos deficientes na rede regular de ensino. A resolução do Conselho Nacional de

Educação (CNE, 2002) estabelece nas diretrizes curriculares nacionais de formação de professores que, os cursos de licenciatura devem apresentar em sua organização curricular o acolhimento e o trato a diversidade, bem como conhecimentos específicos sobre as necessidades educacionais especiais de alunos.

Deve-se analisar o papel das instituições nesse contexto e o que as mesmas têm feito em relação às licenciaturas. Pois, como é destacado no Conselho Nacional de Educação a formação para a atividade docente, além de outras competências devem estar aptos a acolher e a lidar com a diversidade na escola (CNE, 2002). A qualificação desses educadores é uma tarefa de todos os professores e não apenas de professores especializados exclusivamente para o ensino de crianças deficientes (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Sendo assim, mais do que inserir alunos nos ambientes de escolarização, adequar a escola, promover palestras de conscientização, mobilizar a participação de pais, alunos e técnicos administrativos é um dos passos iniciais para que a inclusão se efetive de fato e de verdade. A participação da Universidade e de seu entorno quebra paradigmas burocráticos e discriminatórios. Nesse contexto, a preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas. (UNESCO, 1994) Superar práticas discriminatórias e que ainda subsistem até hoje é necessário para a construção do conceito de igualdade, diversidade e respeito.

Há muito tempo busca-se quebrar os paradigmas que envolvem a educação especial, bem como discutir no cenário tanto educacional quanto político a inclusão de pessoas com deficiência. De fato muitas foram as conquistas nesse contexto histórico, mas ainda pretendese avançar muito, principalmente no que tange à formação de professores da rede regular de ensino. Pois, acredita-se que a qualificação de futuros educadores é fator contribuidor e fundamental para que a inclusão ocorra.

A implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, em virtude da falta de formação dos professores das classes regulares para atender às necessidades educacionais especiais. (NASCIMENTO, 2009). Entende-se que nesse processo o educador que assumir seu papel mediador entre a segregação e a integração encontrará desafios, ao que nos leva de fato ao quadro real da inclusão na educação brasileira.

2 Conhecendo o curso de letras (língua e literatura portuguesa) da UFAM

O curso de licenciatura plena em Letras da Universidade Federal do Amazonas conta com quatro habilitações, sendo elas, Língua e Literatura Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Francesa e Língua Espanhola, todas com o objetivo de formar professores para o ensino Fundamental e Médio.

Com base no Projeto Político Pedagógico do curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa elaborado pelo Colegiado do Departamento de Língua e Literatura Portuguesa, Colegiado do Curso de Letras, Departamento de Apoio ao Ensino, Câmara de Ensino e Graduação (CEG/CONSUNI) no ano de 2010, serão traçadas algumas informações, julgadas essenciais para o entendimento de como o curso de letras da UFAM, tais como a estrutura curricular, competências e habilidades e o perfil do licenciado em letras.

Sabemos, historicamente que o curso de Letras no Brasil, de acordo com as pesquisas de Fialho e Fideles (2008) “As primeiras Faculdades de Letras no Brasil”, datam o início dos estudos em Letras a partir de 1934 na Universidade de São Paulo e 1935 na Universidade de Distrito Federal. A priori os cursos eram divididos uniformemente, com três anos letivos para o bacharelado, com mais um ano para a licenciatura. Agregando-se em três modalidades: Letras Clássicas, Letras Neolatinas e Letras Anglo-Germanicas.

No Amazonas a história da educação em nível superior começa em 1909 com a Escola Universitária Livre de Manáos criada pelo tenente-coronel do Clube da Guarda Nacional do Amazonas Joaquim Eulálio Gomes da Silva Chaves, conhecida anteriormente como Escola Militar Prática do Amazonas. Para Brito (2009), essa criação resultou no marco histórico para o ensino superior no Estado do Amazonas, havendo possibilidade para amazonenses adquirirem novos conhecimentos e profissões, sem que tivessem a necessidade de deslocação da região.

Na escola estavam inseridas a faculdade Militar, faculdade de Engenharia, faculdade de Ciências jurídicas e sociais e a faculdade de Ciências e Letras (Brito, 2009). O primeiro ano da escola contou com a direção do Dr. Pedro Botelho, logo após, e permanecendo até 1926 pelo Dr. Astrolábio Passos. Foi nesse período que a escola passou a se chamar Universidade de Manáos, sendo desativada dezessete anos depois, se manteve sob o comando do Estado com cursos isolados de Direito, Odontologia e Agronomia.

Instalada três anos após a determinação da Lei Federal 4.069-A, a Universidade do Amazonas agregava as faculdades de Direito do Amazonas, Estudos Sociais, Filosofia, Ciências e Letras, Engenharia, Medicina, Farmácia e Odontologia. Somente em 20 de junho de 2002 fica denominada, a partir da Lei nº 10. 468, como Universidade Federal do

Amazonas. Segundo nos afirma os estudos considerados por Brito (2009), a capital conta com 13 unidades acadêmicas, entre elas faculdades e institutos.

O curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa, agregando o instituto de ciências humana e Letras (ICHL), mais especificamente o da capital, conforme descrito no Projeto Político pedagógico possui dois cursos distintos, noturno e vespertino. Ambos com a mesma estrutura curricular baseada nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras e na Legislação para Formação de Docentes para a Educação Básica. O licenciado em Letras, ainda sob o olhar do PPP (2010), deve:

- a) Ter capacidade de analisar, descrever e explicar diacrônica e sincronicamente, a estrutura e o funcionamento de uma língua, em seus componentes fonológico, gramatical e semântico;
- b) Ter capacidade de (re) conhecer as variedades lingüísticas diatópicas, diacrônicas, diastráticas e diafásicas existentes;
- c) Compreender o funcionamento da linguagem humana em suas dimensões psicológicas, históricas, políticas e ideológicas e, principalmente, o fato de que a mudança e a variação são inerentes a ela;
- d) Analisar as condições de uso da linguagem, sendo capaz de descrever as correções internas e a heterogeneidade constitutiva que produzem o sentido do texto, ou seja, sua estrutura e sua historicidade;
- e) Compreender como se processa a aquisição da linguagem e, por conseguinte a língua materna, e de línguas estrangeiras;
- f) Ter a capacidade de analisar, descrever, explicar e interpretar um texto literário levando em consideração os seus componentes formais (fonológicos, gramaticais, semânticos e genéricos), temáticos e conteudístico;
- g) Conhecer o processo de formação dos sistemas literários levando em consideração tanto a autonomia formal quanto as determinações histórico-sociais das obras literárias;
- h) Ter domínio ativo e crítico de um repertório representativo de uma dada literatura (obras) e sua respectiva fortuna crítica (história, polêmicas);
- i) Ter conhecimento bem fundamentado das mais relevantes teorias críticas e ser capaz de desenvolver em relação a elas, antes, atitudes independentes que dogmáticas;
- j) Adotar métodos apropriados para o trabalho com textos literários no Ensino Fundamental (2ª fase) e Médio.

As competências e habilidades provem, segundo o projeto pedagógico, da formação acadêmica convencional, teórica e prática, dentre as quais, destaca-se:

- Domínio do uso da língua portuguesa nas suas manifestações oral e escrita, em termos de recepção e produção de textos;
- Reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico;
- Visão crítica das perspectivas teóricas adotadas nas investigações lingüísticas e literárias que fundamentam sua formação profissional;
- Preparação profissional atualizada de acordo com a dinâmica do mercado de trabalho;
- Utilização de novas tecnologias e dos recursos da informática;
- Percepção de diferentes contextos interculturais;

- Domínio dos conteúdos básicos que são objeto dos processos de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e médio;
- Domínio dos métodos e técnicas pedagógicas que permitam a transposição dos conhecimentos para os diferentes níveis de ensino;
- Compreensão de sua formação profissional como um processo contínuo, autônomo e permanente.

O curso está estruturado curricularmente em conteúdos específicos de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Portuguesa, Linguística, Teorias da literatura, línguas clássicas e estrangeiras e Língua Latina. Conteúdos Pedagógicos como psicologia, didática, legislação de ensino, metodologia e libras. Conteúdos de Prática como componente curricular, estágios supervisionados de ensino, atividades acadêmicas-científico-culturais, nas quais os professores contam com um espaço para dialogar sobre novas abordagens de ensino em língua portuguesa e literatura, por meio da articulação entre professores, alunos, a coordenação e o colegiado do curso.

Com a intenção de “colocar o futuro profissional de letras em contato direto com o processo ensino-aprendizagem no âmbito de nossas escolas o que contribuirá para sua formação e para o seu preparo intelectual para o exercício da docência” (PPP, 2010, p.29). E por fim, os conteúdos complementares, ou optativos de Língua Portuguesa, Literatura, Linguística, Análise do Discurso, Línguas Indígenas, esta relaciona-se aos estudos da diversidade e como consequência de inclusão social e educacional e Línguas Clássicas.

O curso, bem como a implementação do seu PPP busca atender as exigências determinadas pelo MEC e às mudanças ocorridos no cenário da educação e da sociedade (PPP, 2010). Nesse sentido a comunidade acadêmica deve exercer papel mobilizador nas discussões e debates sobre questões políticas e sociais da realidade em que estão inseridos. Fazendo suas teorias coincidirem com a prática, e a partir disso se envolveram verdadeiramente com o processo de formação profissional.

3 Resultados e discussões

A problemática da pesquisa tem como questão norteadora o debate sobre a formação de professores do curso de Letras Língua e Literatura Portuguesa no contexto da inclusão escolar de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Embasando-se no princípio de uma educação, em modo geral como direito social de cidadão brasileiro (FIGUEIRA, 2011). Nesse sentido, e na luta por uma educação inclusiva, preferencialmente na rede pública de ensino na cidade de Manaus.

Contudo, vem surgindo no cenário educacional questões abarcadoras que não podem ser deixadas de lado. Uma delas, como apontam pesquisas, justifica-se no fato da segregação e exclusão de alunos com deficiência nas escolas, a raiz do problema embora desconhecida, uma vez que existam legislações e demandas oficiais para a inclusão daquele aluno na escola, pode derivar da falta de preparo do professor, pois mesmo cabendo ao sistema de ensino assegurar a esses educandos, professores do ensino regular capacitado para a integração destes em classes comuns (BRASIL, 2001) verifica-se que esses sistemas ainda encontram dificuldades para concretizarem essa formação sólida.

Os cursos de Licenciatura, apesar de apresentarem uma estrutura curricular satisfatória no que diz respeito a inserção da disciplinas de Língua Brasileira de Sinais como obrigatória, deixam inexpressivas as demais áreas da Educação Especial, o que nos faz considerar que a perspectiva inclusiva nos cursos de licenciatura não vem se efetivando. Acredita-se que é apenas na construção desses conhecimentos que o trabalho docente encontrará resposta, sem que haja necessidade de formação continuada (CAIADO; JESUS; BAPTISTA, 2009).

Define-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica estabelecido pela resolução CNE/CP nº 1/2002, 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 (BRASIL, 2008) Sob essa perspectiva analisa-se a Matriz Curricular do Curso de Letras.

Pensar sobre a formação dos professores no Curso de Letras da UFAM, é dialogar sobre as medidas propostas no currículo visando à diversidade. No ambiente acadêmico é necessário que o graduando tenha contato com disciplinas e atividades que discriminem o padrão homogêneo a fim de que a efetivação da inclusão na sala de aula torna-se concreta no ensino regular. Cumprindo a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) nos cursos de licenciaturas a partir da lei 10. 436 de 24 de abril de 2002, o curso conta com a disciplina no 8º período, sob o código FEN024.

Entretanto este avanço “ainda mostra-se insuficiente, pois, embora os egressos dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas tenham noções básicas sobre LIBRAS, isso não garante que possuam conhecimento suficiente para efetivamente incluir o aluno surdo” (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013). E a ausência de conteúdos mínimos referentes à inclusão na matriz curricular dos cursos pouco contribui na formação docente (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

A portaria nº 1793 de Dezembro de 1994, visando complementar os currículos de formação de professores e demais profissionais que interagem com pessoas deficientes, recomenda no art. 1º a inclusão da disciplina “Aspectos Ético-político- educacionais da Normalização e Integração da Pessoa portadora de Necessidades Especiais”, prioritariamente nos cursos de Psicologia, Pedagogia e demais licenciaturas. Essa foi a primeira iniciativa no que diz respeito a inclusão de conteúdos (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Na estrutura curricular do curso, a disciplina verifica-se inexistente, talvez por se tratar de uma recomendação, justifica o fato de que muitos cursos não incluíram a referida disciplina, portanto a portaria isoladamente mostra-se insuficiente para garantir tal mudança (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

Yoshioka (2007) afirma que o estagio supervisionado tem o intuito de experiência prática na área de formação do acadêmico, complementando o ensino e a aprendizagem, formando desta maneira o profissional. Nesse sentido, o estágio supervisionado dos cursos de licenciatura devem possibilitar aos estudantes maior familiaridade com as questões reais que serão encontradas na escola, No PPP do curso de Letras essa reafirma- se o pensamento a referir o estagio como espaço

[...] de aproximação de experiências de ensino e também de teste de técnicas de ensino e processo de trabalho articulados ao cotidiano de sala de aula e visa permitir ao aluno colocar em prática os conhecimentos adquiridos no curso através da observação de aulas, do envolvimento nas atividades educativas e pedagógicas realizadas na e pela escola, visando à efetivação da relação ensino-aprendizagem à regência de classe momento em que o licenciado inicia a prática docente como atividade de sua habilitação. (PPP, 2010, p. 23)

A existência de um estágio supervisionado para atuação com alunos deficientes, abarcando em sua ementa subsídios teórico-metodológicos necessários para o trata com a diversidade e inclusão. No entanto, para que isso se concretize de fato, no ambiente acadêmico é preciso que sejam inseridos os conteúdos que estejam relacionados a Educação Especial e Inclusiva, pois se o estágio permite ao aluno a colocação em prática dos conhecimentos adquiridos no curso, logo não poderia haver experiência prática sem uma teoria.

No curso verifica-se os estágios supervisionados nos 7º, 8º e 9º período, organizados por aspectos específicos. O primeiro visa observar aulas em escolas da rede pública e/ou particular em nível de 5ª a 9ª séries do Ensino Fundamental, Relatar, discutir e avaliar os resultados das observações feitas na perspectiva de preceitos teóricos e práticos estudados

durante o curso, apresentando relatório final ou Memorial ao termino. No 8º período o estágio II volta sua atenção ao nível de 1ª a 3ª do Ensino Médio, com os mesmos sistemas de avaliação que o primeiro.

O estágio III objetiva a Minистраção de aula para sua classe, ou, se possível, em escolas da rede pública e/ou particular, do conteúdo previamente sorteado pelo professor orientador da disciplina juntamente com a Coordenação de estágio, em nível de 5ª a 9ª série do ensino fundamental e de 1ª a 3ª série do ensino médio. Realiza-se uma avaliação dos aspectos relacionados à ministração de aulas, o aluno deverá apresentar como trabalho de avaliação final, um relatório técnico analítico-conclusivo das atividades desenvolvidas durante todo o Estágio, estando anexados a ele a folha de frequência (conforme Manual do Estagiário), devidamente assinalada pelo professor observado e carimbada pelo Diretor da Escola, as folhas de avaliação das aulas observadas e as cópias de seus planos de aula.

Na ementa disponibilizada por meio de encaminhamento de ofício à Chefia de Departamento é possível verificar os objetivos, entre os quais destacam-se a possibilidade do alunos, por meio da observação familiarizar-se com situações concretas de sala de aula, preparar material didático para o ensino de Língua Portuguesa no nível Fundamental e nível Médio, bem como capacitar o aluno para elaborar planos de cursos, de aula, de atividades: exercícios gramaticais; questionário e roteiros de interpretação de texto; provas e testes de verificação.

Os conteúdos programáticos baseiam-se na análise crítica de livros didáticos para o ensino de Literatura, a formação do professor de Literatura Brasileira e Portuguesa, prática docente com avaliação crítica do desempenho, dentre outros. Considera-se, portanto, correto afirmar, com base nos dados coletados que não se verifica a existência de estágios supervisionados para atuação com deficientes, contudo há ressalvas para que o aluno possa vivenciar essa atuação em sala.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007) destaca que as universidades brasileiras, em especial a pública enquanto instituição social é irradiadora de conhecimentos e práticas novas. Nesse sentido, os projetos desenvolvidos na universidade de extensão e pesquisa, realizam o diálogo entre a formação inicial do professor, bem como discute de forma reflexiva o quadro real da educação com o intuito de intervir na sociedade e possibilitando ao professor já formado novas perspectivas de ensino. Pois nesse cenário inclusivo não se pode pensar na universidade isoladamente, mas num trabalho construído interna e externamente.

Conclusões e recomendações

A proposta deste estudo se deu mediante uma breve reflexão do principal papel do curso de letras em formar professores que estejam aptos a incluir seus alunos que apresentarem deficiência, sem segregá-los, havendo desta maneira, uma educação mais inclusiva na rede regular de ensino. Pois, contribuir na inclusão de alunos não é prestar um favor a determinado grupo excluído outrora, porém, é cumprir o que diz a Constituição Federal (1988) e outros dispositivos legais ao assegurarem a inclusão escolar e social nos diversos contextos.

Muitos ainda são os casos em que professores deparam-se com os conflitos de não conseguirem atender as necessidades educacionais de seus alunos. E é mediante à essa problemática que somos colocados frente ao que as universidades tem feito em relação à formação de professores.

Admite-se que dentro do cenário da Educação Especial há muitas conquistas, contudo ainda há muito no que avançar quando se trata da Inclusão no Ensino Superior. Uma vez que se pretende analisar como o mesmo tem-se preocupado na formação dos professores no contexto da diversidade e heterogeneidade. Sem desconsiderar o atual contexto da educação no Brasil. Rompendo com os padrões homogêneos, envolvendo esse profissional de maneira que entenda seu verdadeiro papel no processo de uma educação mais inclusiva, seja este licenciado em letras ou outra.

Referências

- BRASIL, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília: Senado Federal, 2007.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9394/96**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.
- _____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRITO, Rosa Mendonça de. **100 anos de UFAM**. Manaus: Anais da 61ª Reunião Anual SBPC, 2009.
- CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto. **Educação Especial e Formação de Professores: tendências e prioridades**. In Professores e Educação Especial. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

CASTELLI, Maria Dinorá Baccion; PEDRINI, Maristela. **A formação Docente no contexto do Ensino Superior**. In: IX ANPED SUL: 2012.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 10 jul. 2014.

FIALHO, Denise da Silva; FIDELS, Lara Lopes. **As primeiras Faculdades de Letras no Brasil**. Brasília: Revista HELB, 2008.

FIGUEIRA, Emilio. **O que é Educação Inclusiva**. São Paulo: brasiliense, 2011.
GREGUOL, Márcia; GOBBI, Erica; CARRARO, Attilio. Formação de Professores para a Educação Especial: uma Discussão sobre os modelos Brasileiro e Italiano. In: **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília: ABPEE, 2013.

GUASSELLI, Maristela Ferrari Rey. **Formação de Professores para Educação Especial: fronteiras entre a produção de ensino/pesquisa e a prática na Educação Básica**. In: IX ANPED SUL: 2012.

NASCIMENTO, Rosangela Pereira do. **Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: 2009.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Monica Pereira dos. O papel do Ensino Superior na Proposta de uma Educação Inclusiva. In: **Revista Movimento**. Rio de Janeiro: 2003.

SOARES, Maria Susana Arrosa. **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre: Capes, 2002.

UFAM. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras: Língua e Literatura Portuguesa**. Manaus, 2010.

YOSHIOKA, Clarice. **Estágio no Ensino Superior: uma questão social**. São Paulo, 2007.

Informações sobre os cursos oferecidos pela UFAM Disponível em: <http://www.comvest.ufam.edu.br/arquivo/informacoes_cursos.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2014.