



INCLUSÃO EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DOCENTE: ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA EM SENHOR DO BONFIM-BA

Ideilton Alves Freire Leal¹
Tayná de Santana Leal Freire²
André Ricardo Lucas Vieira³

RESUMO

O presente artigo aborda sobre a formação docente para a inclusão educacional de pessoas com deficiência. Seu objetivo foi compreender como a inclusão educacional de pessoas com deficiências está sendo contemplada na formação inicial dos estudantes nos cursos de Licenciaturas (Matemática, Pedagogia, Ciências Biológicas, e Teatro) no Departamento de Educação (DEDC) da Universidade do Estado da Bahia-UNEB/Campus VII, Senhor do Bonfim. O estudo baseou-se nas ideias de Mendes (2006), Pimentel (2011), Mittler (2003), Mantoan (2003), Gatt (2009). Foi desenvolvida a partir dos pressupostos da pesquisa do tipo qualitativa e exploratória. Os dados da pesquisa mostraram que os cursos de Licenciatura preveem em seus PPCs e nas grandes curriculares o componente curricular LIBRAS, o que demonstra um cuidado em atender a comunidade surda na educação básica, no entanto, constatamos que somente ela não garante uma formação para atender todas as diversidades presente no espaço escolar. Com isso, fica explícito a necessidade de uma reformulação curricular nos cursos de formação de professores, no sentido de garantir uma interdisciplinaridade entre os componentes de formação pedagógica, no qual a temática sobre inclusão educacional seja contemplada de forma transversal, contribuindo assim para a construção de uma nova identidade do professor, no qual estará centrada na perspectiva das diversidades.

Palavras-chave: Formação Docente, Inclusão Educacional, Licenciaturas.

INTRODUÇÃO

A formação dos profissionais da educação na contemporaneidade tem-se tornado uma questão central quando se coloca em pauta a temática da inclusão educacional de pessoas com deficiência, visto que, a formação inicial é o espaço em que se espera que os futuros professores/as adquiram competências e habilidades para perceber as necessidades educacionais do seu alunado e desenvolvam estratégias pedagógicas de adequação do currículo para a inclusão de todos os alunos no espaço escolar.

¹ Graduado pelo Curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia - BA, ideiltonalvesfreireleal@gmail.com

² Graduada pelo Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado da Bahia - BA, taynal1eal@gmail.com

³ Professor orientador: Doutorando em Educação - Universidade Federal de Sergipe - SE, sistlin@uol.com.br



No entanto, as pesquisas sobre formação docente, têm apontado para a necessidade de reformulação e reestruturação dos cursos de licenciatura (GATT; NUNES, 2009), (POKER; MARTINS; GIROTO, 2016), PIMENTEL (2012), sobretudo no que se refere a incorporação de discussões em torno das diversidades, mais especificamente sobre a inclusão educacional de pessoa com deficiência. Isso emerge pelo surgimento do paradigma de inclusão que vem sendo pautado desde os anos noventa no Brasil, através das políticas educacionais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (1996), PNE (2001), a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (2008), Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (2015) e entre outras, que vem conduzindo e reafirmando a consolidação da democratização da escolaridade obrigatória para todos.

Em vista disso, surge a necessidade de compreender como a inclusão educacional de pessoas com deficiências está sendo contemplada na formação inicial dos estudantes nos cursos de Licenciaturas (Matemática, Pedagogia, Ciências Biológicas, Teatro) no Departamento de Educação (DEDC) da Universidade do Estado da Bahia-UNEB/Campus VII, Senhor do Bonfim. Para isso, analisamos os Projetos Pedagógico dos cursos do referido departamento, além das matrizes curriculares e ementas dos componentes relacionado a temática pesquisada.

POLÍTICAS DE INCLUSÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A política nacional brasileira nos últimos trinta anos, vem se modificando, incorporando parâmetros, diretrizes que possam assegurar a inclusão e a permanência das diversidades no espaço escolar, sobretudo dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Isso se dá pelo [...] “surgimento do contexto histórico mundial que passou a reforçar cada vez mais a ideologia da educação inclusiva, que embora pareça historicamente ter surgido nos Estados Unidos, ganhou a mídia e o mundo a partir da metade da década de 1990 [...]” MENDES, 2006, p. 394).

A conferência mundial sobre Educação Para Todos, realizada na Tailândia em 1990 e a conferência mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais (NEE), resultaram na construção da Declaração de Salamanca em 1994, que se estabeleceu como importante marco para a difusão e a construção do paradigma global de inclusão, provocando a necessidade de uma reforma educacional nos sistemas educacionais de vários países, inclusive no Brasil (MENDES, 2006).



Segundo Mittler (2003), essa reforma diz respeito a organização pedagógica e curricular, método de avaliação, prática em sala de aula, o que se desdobra também na formação inicial e continuada dos professores que precisaram repensar e incorporar novos métodos e técnicas afim de construir novas práticas pedagógicas que contemplassem os alunos com deficiência.

As mudanças na legislação educacional brasileira surgiram mais intensamente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (LDB, Lei 9394/96), que assegurou a educação especial como modalidade da educação básica, e garante a permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação em classes comuns e atendimento educacional especializado no turno oposto, nas salas de recursos multiprofissional (SRM).

Após a LDB (1996), outras políticas educacionais foram surgindo, como o Plano Nacional de Educação - PNE (2001), a Lei nº 10.436/02 que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva (2008), a Resolução MEC CNE/CEB nº 4/2009, que institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, e a Lei nº 13.146 – Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência – LBI (2015), entre outras.

Tais resoluções e normativas, coloca em pauta a formação de professores para a inclusão educacional de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, provocando as instituições de ensino superior a problematizar a temática na construção dos projetos pedagógicos dos cursos – PPC. Além das políticas educacionais que vem surgindo nos últimos anos, vários teóricos têm discutido a formação, inicial e continuada de professores para as diversidades, como Martoan (2003), Pimentel (2011), Mitter (2003), Gatt; Nunes (2009), Denari; Sigolo (2016), dentre outros.

Apontando para a necessidade de transformação e propondo pensar em uma nova identidade para a formação do professor, tanto inicial quanto continuada, Denari; Sigolo (2016, p. 28), defende a construção de uma formação que pudesse contemplar “[...] um conhecimento pedagógico geral, [...] que lhe fornecesse subsídios para uma atuação mais humanizada, coerente e consistente no respeito à diversidade e às características próprias do alunado”. Dessa forma o professor terá uma base para trabalhar com um universo tão diferente, entendendo que cada um aprende de uma determinada forma a partir de sua singularidade, mas que isso não possa significar que este aluno seja excluído dentro de um processo de aprendizagem.



Tais fatos mencionados nos possibilita refletir sobre a impotência do professor ter base para identificar e trabalha as potencialidades dos alunos com deficiência. O estudo de Mantoan (2003), nos possibilita aprofundar esses aspectos quando nos remete a refletir que o paradigma de inclusão depende, “[...] de uma formação inicial e continuada dos professores, a qual possa torná-los capazes de conceber e ministrar uma educação plural, democrática e transgressora, como são as escolas para todos.” (MANTOAN, 2003, p.42).

Entendemos que é necessário problematizar a busca pelas mudanças na formação inicial, porém, esse saber deve ser base para uma busca contínua de aprendizagem. Nesse caso, Pimentel (2011, p. 147), afirma que,

[...] a formação de professores para uma escola inclusiva não deve estar restrita a formação inicial em nível de Licenciatura, mas requer uma continuidade ao longo da vida e do exercício profissional do docente. Entretanto, reconhece-se que a formação inicial deve fornecer bases sólidas sobre as quais se assentarão a formação continuada.

Consideramos então que, a formação inicial se constitui como um espaço importante para a construção de saberes que possam subsidiar a atuação do professor com as diversidades no espaço escolar, mas, que tipo de formação os licenciandos estão recebendo frente a perspectiva inclusiva?

Tendo em vista as problemáticas presente no processo de formação inicial frente a perspectiva inclusiva, Gatt; Nunes (2009, p. 55) em uma pesquisa que se propôs mapear as características dos cursos presenciais de Pedagogia, Ciências Biológicas, Matemática e Língua Portuguesa do Brasil, nos ajuda compreender tal questionamento quando conclui que, “Poucos cursos propõem disciplinas que permitam algum aprofundamento em relação a modalidades educacionais (Educação de Jovens e Adultos - EJA e Educação Especial) [...] seja mediante a oferta de optativas, seja de tópicos e projetos especiais”.

Além disso, quando apresenta os dados, expõe que, no que se refere a participação de disciplinas relacionada a modalidade e níveis de ensino, categoria onde a temática da educação especial está inserida, o curso de Pedagogia reserva o percentual de 11%, já os cursos de Matemática e Ciências Biológicas, apresenta menos de 1% das disciplinas oferecidas para essa temática (GATT, 2009).

Dessa forma, vale ressaltar a importância de aprofundar discussões a cerca da formação inicial nos cursos de Licenciaturas, a fim de obter mudanças no cenário dessa formação, visto que a quantidade de alunos com deficiência nas salas de aulas regulares têm se intensificado, e uma mudança no fazer pedagógico é necessária.



Assim, a formação dos professores para trabalhar com alunos com deficiência precisam estar alinhadas com práticas pedagógicas que assegurem a inclusão educacional e não a penas a sua mera inserção nas salas de aulas, tornado sobretudo sua prática reflexiva e crítica, pois, a inclusão educacional precisa de professores preparados para ensinar na diversidade, trabalhando as potencialidades, e compreendendo as diferenças de cada aluno. A falta de clareza sobre esses aspectos na formação inicial gera o que Pimentel (2012) chama de “pseudoinclusão”, ou seja, alunos na sala de aula regular sem que estes estejam propriamente incluído no processo de aprendizagem, distantes das reais necessidades desse aluno.

PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este estudo foi desenvolvido a partir dos pressupostos da pesquisa do tipo qualitativa e exploratória, que nos possibilitou, dentre outras questões, a exposição, estudo e apreciação dos dados de maneira planejada e examinada, tornando o pesquisador seu principal instrumento (LUDKE; ANDRÉ, 1986). E como técnica de coleta dos dados, utilizamos o método de análise documental. De acordo com Ludke e André (1986, p. 38), essa é uma técnica eficiente nas pesquisas qualitativas, “seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

O estudo foi dividido em três etapas, sendo a primeira identificar os eixos temáticos de formação de cada curso e a carga horaria destinada a cada um; a segunda etapa se configura com o mapeamento dos componentes curriculares relacionado a inclusão educacional de pessoas com deficiência; a terceira etapa deu-se pela análise das ementas dos referidos componentes curriculares, leitura exploratória e minuciosa, tabulação e tratamento dos dados encontrados. Tais documentos foram extraídos do site oficial da instituição⁴ em três de agosto de 2020.

POTENCIALIDADES E LACUNAS NA FORMAÇÃO DOCENTE DO DEDC VII, SENHOR DO BONFIM-BA

Para a tratamentos dos dados, procuramos nortear nossa análise através de três categorias, como segue: a) identificação dos eixos temáticos de formação e a carga horaria destinada a cada um; b) mapeamento dos componentes curriculares relacionados a inclusão de

⁴ <https://portal.uneb.br/senhordobonfim/>



peças com deficiência; c) leitura exploratória e minuciosa das ementas, tabulação e tratamento dos dados encontrados. Segue o quadro baixo sobre os eixos temáticos:

Quadro 1 - eixos temáticos dos cursos de formação docente

Cursos	Eixos Temáticos de Formação	Carga Horária por Eixo	Carga Horária Total	
Teatro	Atividades formativas (teóricas)	2.200h	3.215 h	
	Atividades práticas presentes nos componentes curriculares (distribuídas ao longo do processo formativo)	410 h		
	Estágios supervisionados	405 h		
	Atividades Complementares (ACCs) teóricas-práticas.	200 h		
Ciências Biológicas	Eixo Integrador		1530	3.355h
	Eixo Articulador	Epistemologia e Racionalidade	345	
		Contexto Pedagógico	1.010	
	Eixo dos Componentes de Livre Escolha		270	
	Eixo das Atividades Acadêmico Científico-Culturais		200	
Matemática	Estudo Teórico da Matemática – ETM		1.590h	3.260h
	Instrumentação do Conhecimento e da Produção Matemática – ICM		360h	
	Formação Docente para o Ensino de Matemática – FDEM		870h	
	Seminário Temático – ST		60h	
	Componentes de Livre Escolha – CLE		180h	
	Atividades Acadêmico Científico-Culturais – AACC		200h	
Pedagogia	Educação e abordagens Sócio-culturais		750h	3.470 h
	Educação e abordagens político – pedagógicas		765h	
	Educação e abordagens pedagógicas contemporâneas		960h	
	A pesquisa e a prática como elemento constitutivo da formação de pedagogos (as)		795h	
	Atividades Acadêmico Científico-Culturais – AACC		200h	

Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

Como podemos perceber, a carga horária relativa aos eixos de formação pedagógica destinada a cada curso é relativamente significativa, no entanto, quando partimos para mapear a presença de componentes curriculares voltados para formação em educação inclusiva na perspectiva da inclusão educacional de pessoas com deficiência, temos os seguintes dados:

Quadro 2 - componentes curriculares relacionados à inclusão de pessoas com deficiência por curso

Curso	Componente curricular	Carga horária	Caracterização
Teatro	LIBRAS	60h	Obrigatório
	Teatro Inclusivo	60h	Obrigatório
Ciências Biológicas	LIBRAS	60h	Obrigatório



Matemática⁵	X	X	X
Pedagogia	Educação Inclusiva	45h	Obrigatório
	Educação Especial com Ênfase em Libras	45h	Obrigatório
	Psicologia da Educação	60h	Obrigatório

Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

Os dados levantados expõem que os cursos de Pedagogia e Teatro em contraposição aos cursos de Ciências biológicas e Matemática, destina uma carga horaria obrigatória maior para a formação em torno da educação inclusiva na perspectiva da inclusão educacional de pessoas com deficiência. Para além de LIBRAS, o curso de Teatro dispõe mais uma disciplina denominada “Teatro inclusivo”, já no curso de pedagogia, além da disciplina de educação inclusiva e Educação Especial com Ênfase em LIBRAS, a disciplina de psicologia da educação, procura abordar também aspectos relacionados ao processo de inclusão, quando trata-se das dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar.

No entanto, mesmo como a obrigatoriedade da inserção da disciplina de libras nos curriculares de formação de professores, através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, Art. 3º, que diz que, “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[...], o Projeto Pedagógico do Curso - PPC do curso de matemática, não inclui a disciplina do seu currículo. Já o curso de ciências biológicas destina-se uma carga horaria de 60h para a disciplina de LIBRAS, não apresentando nenhum outro componente para a abordagem sobre inclusão. Pimentel (2012, p. 148) ao problematizar a formação de professores para a inclusão, diz:

Nos últimos anos, reconhece-se que as instituições de ensino superior têm buscado fazer modificações nos currículos de modo a incluir a discussão sobre o trabalho com a diversidade. Porém, embora tenha sido incluída a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como componente curricular obrigatório para todos os cursos de Licenciatura, por força do Decreto nº 5.626/2005, entende-se que isto não é suficiente para formar professores para o trabalho pedagógico numa perspectiva inclusiva.

Certamente a presença de outros componentes curriculares voltados a abordagem sobre o trato com as diversidades, em especial a inclusão educacional de pessoas com deficiência, poderia proporcionar uma formação mais sólida para o trato com esses sujeitos. Outro ponto

⁵ Não foram encontrados nenhuma referência ao componente curricular de Libras no PPC do curso de Matemática, mesmo sendo elaborado em 2011, após nove anos da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que institui libras como componente obrigatório nos cursos de formação de professores.



significativo, seria a articulação dos saberes voltado para essa temática nos diferentes componentes curriculares dentro do eixo de abordagem pedagógica e de estágios supervisionados.

A resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior em curso de licenciatura de graduação plena diz que, a formação para atividade docente deve contemplar “o acolhimento e o trato da diversidade”, o que consequentemente deve estar expresso nos Projetos pedagógicos do curso – PPC, no entanto, através de nossa análise, constatamos que os PPC analisados, mostra-se incipientes ao garantir somente Libras como componente obrigatório, não garantindo uma formação integral que possa suprir outras diversidades além dos alunos surdos no ambiente escolar.

Nesse sentido, fica o questionamento: como tais professores saberão lidar com outras diversidades presente no ambiente escolar, alunos com deficiência (intelectual, sensorial e física), os transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação? Esses saberes devem contemplar a formação inicial de professores.

No entanto, concordamos com Pimentel (2012, p. 147), ao dizer que que, [...] “a formação de professores para uma escola inclusiva não deve estar restrita a formação inicial em nível de Licenciatura, mas requer uma continuidade ao longo da vida e do exercício profissional do docente. Entretanto, reconhece-se que a formação inicial deve fornecer bases sólidas sobre as quais se assentarão a formação continuada”. E na formação em serviço, ofertada pelo coordenador pedagógico, sujeito importante no ambiente escolar que tem como uma das funções, dá suporte ao professor e proporcionar formação continuada de qualidade aos professores.

Após o mapeamento dos componentes curriculares, partimos para análise das ementas dos componentes de cada curso.

Quadro 3 - caracterização das ementas dos cursos de licenciatura

Cursos	Componente Curricular	Ementas
Ciências Biológicas	Libras	O PPC do curso não apresenta a ementa da referida disciplina.
Teatro	Libras	Analisa as características socioculturais e linguísticas dos surdos, abordando aspectos históricos e educacionais relacionados às especificidades destes sujeitos. Introduz noções básicas da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), refletindo sobre os traços linguísticos específicos desta língua de base visual espacial. Estuda os sinais mais comuns para cumprimentos, saudações e prática da datilologia.



	Teatro inclusivo	Discute sobre o conceito de inclusão no contexto da sociedade contemporânea, refletindo sobre o teatro e suas possibilidades para a construção de práticas inclusivas a partir do conceito de acessibilidade. Estuda possibilidades de construção de espetáculos cênicos com a participação de pessoas com deficiência seja como espectador ou como sujeito com papel ativo na montagem e/ou encenação do espetáculo.
Pedagogia	Educação Inclusiva	Educação Inclusiva: conceito, fins, objetivos e princípios básicos. Políticas Públicas voltadas para inclusão e acessibilidade de alunos com NEE – Necessidades Educacionais Especiais. Adaptações curriculares para educação de alunos com NEE.
	Educação Especial com Ênfase em LIBRAS	Educação Especial: conceito, fins, objetivos e princípios básicos. Políticas Públicas de Educação Especial. Educação de Surdos. Libras: conceito, alfabeto manual, nome e sinal das pessoas, números, Ensino dos sinais que representam as cores com a expressão facial e corporal. Verbos classificadores, Histórias em Libras. Vocabulário em geral.
	Psicologia da Educação	Aspectos conceituais de aprendizagem. Condições da aprendizagem (neurológicas, socioculturais e psicoemocionais). O desenvolvimento da aprendizagem segundo diferentes abordagens teóricas e suas implicações para a prática educativa. As dificuldades de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020)

A disciplina de LIBRAS está presente em todos os cursos de Licenciatura do departamento de educação da UNEB/Campus VII, segundo o PPC dos cursos. Exceto o curso de Matemática, onde não encontramos nenhuma referência do componente curricular LIBRAS. Nos demais cursos (Teatro, Ciências Biológicas, Pedagogia) as ementas do componente curricular LIBRAS, se convergem em alguns pontos, ao tratar das características sociolinguísticas dos surdos e os aspectos relacionados aos sinais mais comuns para o desenvolvimento da comunicação para a pessoa surda.

No curso de pedagogia a disciplina de LIBRAS aparece em junção com a temática de educação especial, fazendo uma abordagem maior sobre o processo de inclusão, incluindo outras diversidades. Além disso, contamos a presença dos mais dois componentes curriculares relacionado a inclusão no PPC do curso de Pedagogia, educação inclusiva, possibilitado o aprofundamento de saberes e habilidade necessária para o processo de inclusão e psicologia da educação, que traz em sua ementa, possibilidades de discursões sobre as diversidades presentes em sala de aula, neurológicas, socioculturais e psicoemocionais.

O curso de Teatro, além de LIBRAS que se constitui como componente obrigatório, possui o componente curricular denominado de “Teatro inclusivo”, que discuti o conceito e o processo de inclusão na sociedade contemporânea, além de possibilitar um espaço de discussão



sobre inclusão dentro do espaço artístico, como espectador ou como sujeito ativo na montagem e/ou encenação do espetáculo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo realizado é possível concluir que, os cursos e formação docente do departamento de educação (DEDC) da Universidade do Estado Da Bahia, Campus VII, Senhor do Bonfim, evidenciam, de forma independente, a preocupação em atender as políticas educacional para a inclusão.

Os dados da pesquisa mostram que os cursos de Licenciatura preveem em seus PPC e nas matrizes curriculares o componente curricular LIBRAS, o que demonstra um cuidado em atender a comunidade surda na educação básica, porém, o curso de Matemática não apresenta em seu PPC nenhuma referência a este componente curricular, o que configura que não está em conformidade com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que institui o componente curricular LIBRAS como obrigatório nos cursos de formação de professores em todo Brasil.

Embora a maioria dos cursos garantam a formação em LIBRAS, somente ela não garante uma formação para atender todas as diversidades presente no espaço escolar. Contudo, os cursos de Teatro e Pedagogia, apresentam uma preocupação maior, quando reserva outros componentes curriculares para tratar sobre a temática de inclusão.

No entanto, defendemos nesse trabalho, que o aumento de quantitativos de componentes curriculares ou horas para a abordagem da inclusão nos cursos de Licenciaturas sem uma devida articulação que proporcione a (inter) e (trans) disciplinaridade entre os componentes curriculares, torna-se sem efeito, resultando na fragmentação existente.

Nesse sentido, fica explícito a necessidade de uma reformulação curricular nos cursos de formação de professores, no sentido de garantir uma interdisciplinaridade entre os componentes de formação pedagógica, como também de formação específica, garantido a presença de discussões em torno da política de inclusão educacional para pessoas com deficiência (físicas, intelectual e sensorial), transtorno globais de desenvolvimentos, altas habilidades/superdotação, de maneira transversal, perpassando a todos os componentes curriculares, contribuído assim para a construção de uma nova identidade do professor, no qual estará centrada na perspectiva das diversidades.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei no 13005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o plano nacional de Educação - PNE - e dá outras providências.** Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 29 agosto 2020.

_____. Congresso Nacional. **Diretrizes e bases da educação nacional:** lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasília, DF: Centro Gráfico, 1996.

_____. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2002.

_____. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf. Acesso em: 29 agosto 2020.

_____. Presidência da República. Lei no 13.146/2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 30 ago. 2020.

_____. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva inclusiva, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CEB n. 11/11/2001.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 set. 2001. Seção 1, n.177.

_____. Lei no 10.436 de 2002. Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília, DF, 2002.
DENARI, F. E; SIGOLO. S. R. R. L. “Formação de professores em direção à educação inclusiva no brasil: dilemas atuais”. In: POKER, R. B; MARTINS, S. E. S. O; GIROTO. C. R. M, (Org.). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas** / Bernardete A. Gatti; Marina Muniz R. Nunes (orgs.) São Paulo: FCC/DPE, 2009.

MENDES, G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro: v. 11, n. 33, p. 387-405, set/dez. 2006.



MITTLER, P. J. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar: O que é? Porquê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

PIMENTEL, S. C. “Formação de professores para a inclusão: saberes necessários”. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do Curso de Matemática**. Senhor do Bonfim, BA, 2011.

_____, **Projeto Pedagógico do Curso de Teatro**. Senhor do Bonfim, BA, 2011.

_____, **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Senhor do Bonfim, BA, 2011.

_____, **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas**. Senhor do Bonfim, BA, 2011.