

INCLUSÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ANÁLISE DAS ESTRUTURAS CURRICULARES DOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Walantyme Ayalla Araujo de Jesus; Karla Jeane Coqueiro Bezerra; Mariana Guelero do Valle

(Universidade Federal do Maranhão; ayalla07@hotmail.com)

Resumo: Este trabalho analisou a perspectiva inclusiva nos cursos de licenciatura da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) São Luís – MA, a partir da análise das suas estruturas curriculares. A pesquisa fez uso da análise qualitativa, do tipo documental, onde os documentos fonte de coleta de dados foram os Currículos dos cursos de licenciatura, oferecidos pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), onde primeiramente foi feito uma análise de elementos específicos presentes nos Projetos Pedagógicos (PP) desses cursos de licenciatura sendo seguido de uma análise sistêmica, em que foi utilizada a metodologia de análise de conteúdo, constituída em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Em relação aos resultados, verificamos que a maioria dos cursos analisados conta com a presença legal da disciplina de Libras, além de outras disciplinas voltadas a temática de inclusão. A acessibilidade e as metodologias utilizadas no processo de formação foram tratadas de maneira superficial e pouca exploratória nos PP dos cursos de Licenciatura. Os requisitos legais para a formação de professores foram encontrados diferentes itens, sendo que diferentes cursos apresentavam diferentes requisitos. Os resultados de um estudo com esta temática podem fomentar o debate sobre essa realidade dentro dos currículos propostos nos cursos da Universidade, além disso, pode ainda fornecer subsídios para implementação de uma efetiva formação de professores quanto à inclusão, permitindo desta forma que a Universidade cumpra com o seu papel de agente de transformação social, institucional e de uma completa e efetiva formação de professores.

Palavras-chave: Currículo, Inclusão, Licenciatura.

INTRODUÇÃO

No ambiente educacional todos os envolvidos no processo são importantes sendo que os professores, nesse ambiente, têm um papel central. Medidas devem estar disponíveis a esses profissionais para que os mesmos tenham condições de ter uma completa formação. Sendo assim, os educadores devem ter consciência plena da sua prática de modo individual bem como coletivo (ALARCÃO, 2001). Refletir sobre a formação de professores significa dizer que não existe um bom ensino, nem uma devida reforma na educação, nem mesmo ainda uma reestruturação pedagógica, sem que exista uma devida formação de professores (NÓVOA, 1999).

A formação pedagógica é um desafio para a contemporaneidade e, para que possam ser enfrentados, os currículos formadores necessitam pôr em prática novas perspectivas de formação, em que os profissionais venham a ter um novo entendimento sobre as relações que existem entre as disciplinas e as competências, conforme se pode constatar a seguir:

O currículo, mais que um conjunto de “competências que devem ser formadas”, constitui-se de experiências significativas, nas quais se constrói o fazer - pedagógico, em um contexto sócio histórico dado, que se organiza de diversos

modos para aproximar-se à intenção formativa do “modelo profissional” de cada agência formadora como espaço de inovação pedagógica (RAMALHO, NUÑEZ, GAUTHIER, 2004, p.136).

Para Pimenta (2002), o professor é visto como o elemento central na elaboração do currículo, uma vez que, interferem diretamente na sua construção por meio de suas concepções, credos, entendimentos e sentimentos. A autora explica ainda que, o currículo para o professor tem a obrigação de ultrapassar a sala de aula, pois seu papel não está em apenas executá-lo, mas tem também o dever de definir, elaborar e muitas vezes de reinterpretar esse currículo em diferentes momentos.

Diversos autores ao longo dos anos têm se dedicado a tarefa de estudar e definir currículo, tais como Greene (1971); Goodson (1995); Sacristán (1998); Gatti (2008); Pimenta (2009); Silva (2007) entre outros. Para o contexto dessa pesquisa, consideramos como elemento norteador de definição de currículo aquela que é apresentada por Kelly (1981), de que, entende-se currículo como a oferta do saber, de valores e de conteúdos socialmente válidos, colocados à disposição dos estudantes, por meio de diferentes formas de organização desses conhecimentos, que vão ser transmitidos, seja nas escolas, universidades ou faculdades.

Sacristán (1998) apresenta ainda o currículo como um elemento dinâmico, sendo um conjunto de práticas diversificadas, construído desde as esferas mais elevadas dos sistemas educacionais até os próprios sujeitos, nos quais são disponibilizados esses currículos. Além disso, é importante destacar a existência do currículo oculto, que para Silva (2001, p.78) “é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes (...)”. Portanto, o currículo é uma peça fundamental e indissociável na garantia de uma total formação de professores, que merece destaque e que cada vez mais seja objeto de estudo, para que medidas e intervenções sejam analisadas, propostas postas em prática suavizando sua melhoria principalmente no que diz respeito do processo de formação dos futuros licenciados.

Inclusão

No decorrer da história, o acesso à educação se caracterizou por uma visão na qual a escolarização era tida como privilégio para um pequeno grupo, uma exclusão aprovada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras de ordem social (BRASIL, 2008), tais como os currículos formadores. Pessoas consideradas fora dos padrões “normais” eram atendidas por um sistema diferenciado dos demais alunos, levando ao surgimento de instituições

especializadas, escolas especiais e classes especiais, evidenciando assim a prática da exclusão (BRASIL, 2007).

No Brasil, a educação especial é definida como uma prática da educação escolar, que passa por todos os estágios de aprendizagem, e que tem como fundamentação o uso de ensino prático e teórico, de acordo com as necessidades de seu aluno. Estando de acordo com a legislação atual correspondente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei 9394 de 1996, tal educação deveria ser ofertada, de preferência, no ensino regular assegurando todo o apoio especializado, ou até mesmo podendo ser ofertada em ambientes especiais, tendo em vista as demandas mais específicas dos educandos, ocorrendo, portanto, a inclusão (ROMERO, 2006).

No que se refere à educação superior para esses sujeitos, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva, Portaria nº 948 de 09 de outubro de 2007, a Educação Especial se efetiva por meio de ações que promovam a entrada, a permanência e o acesso ao conhecimento aos alunos, bem com o envolvimento de planejamento e organização de recursos e serviços para a promoção de acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos a serem disponibilizados nos processos seletivos e no desenvolvimento de todas as atividades que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão (BRASIL, 2007).

Apontamos como exemplo as medidas que tem sido adotada quanto ao acesso de deficientes a educação ao ensino superior, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, que foi instituída pela Resolução CNE/CP nº1/2002, onde determina que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação voltada para o acolhimento e o trato da diversidade, que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2002).

Além dessas diretrizes específicas para a formação de professores no âmbito superior, destacamos que para o estabelecimento, funcionamento e regulamentação de instituições de educação superior, e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema Federal de ensino, existe o DECRETO Nº 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006, que dentre as disposições gerais trata, em especial, sobre a questão das necessidades das pessoas com deficiência, em seu artigo 16 inciso VII, dizendo que deve haver um plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e

autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Dessa forma o objetivo do estudo foi de analisar os currículos de licenciatura da Universidade Federal do Maranhão, São Luís – Ma, de modo identificar a perspectiva inclusiva nos currículos desses cursos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A análise se deu através de duas etapas. Na primeira etapa foi realizada uma análise de elementos específicos presentes nos PP dos cursos de licenciatura. Os elementos analisados (presença da disciplina de Libras, metodologia e acessibilidade) fazem parte dos requisitos básicos de um PP de um curso de licenciatura. A obtenção dos PP foi feita por meio de um contato inicial com as coordenações dos cursos listados anteriormente e com a Pró-reitoria de Ensino (PROEN).

Salientamos que entre os PP dos cursos, não tivemos acesso ao do curso de Física. Os documentos fonte de coleta de dados para as nossas análises foram os Currículos dos cursos de licenciatura, oferecidos pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) São Luís – MA (Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, Filosofia, Geografia, História, Letras, Licenciatura Em Língua Brasileira De Sinais, Matemática, Música, Pedagogia, Química e Teatro).

Foi realizado um levantamento de quais cursos de licenciatura analisados atendiam ao requisito legal previsto na Lei nº 10.436/2002 quanto à presença obrigatória da disciplina de Libras. Realizamos ainda, um levantamento das metodologias previstas nesses cursos de licenciatura, bem como a identificação de possíveis especificidades relacionadas à inclusão.

A segunda etapa se deu através de uma análise sistêmica dos PP, no qual utilizou a metodologia de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), a qual se constitui em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de conteúdo em nossa pesquisa se deu primeiramente por meio da pré-análise a qual se caracterizou pela leitura flutuante dos PP de cada curso, objetivando conhecer o material selecionado para a pesquisa. Procuramos nessa primeira etapa estabelecer associações e organizações deste material, dando conta do princípio da exaustividade por meio de diversas leituras de cada documento; nosso objetivo foi de compreender de uma maneira mais ampla as principais ideias e seus significados nesses PP. Buscamos também enxergar nossos objetivos nos projetos pedagógicos de maneira a identificar a representatividade, a homogeneidade e a pertinência dos objetivos iniciais propostos.

Em relação à etapa de codificação, selecionamos unidades de significados nos PP dos cursos de licenciatura, onde foram definidas nossas unidades de registro. Identificamos as seguintes unidades de registro: disciplina obrigatória, disciplina eletiva, aulas de campo, atividades de pesquisa, visitas técnicas, ações em espaços formais, ações em espaços não-formais, Lei, diretrizes, portaria, resolução, decreto.

Quanto à etapa de categorização, foram estabelecidas categorias com base nos critérios obrigatórios do documento de avaliação de cursos superiores, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) 2016. A partir disso elegemos quatro categorias principais, que são elas: Libras e outras especificidades, Metodologias, Acessibilidade e Demais Requisitos Legais. Discutiremos cada categoria como mencionado anteriormente.

Libras e outras especificidades

Em nossas análises encontramos a presença da disciplina de Libras como um componente obrigatório que está de acordo com o com o Decreto 5.626/2005 em respeito ao SINAES de 2016 nos cursos de Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Estudos Africanos, História, Letras, Licenciatura Em Língua Brasileira De Sinais, Matemática e Pedagogia.

De maneira geral foi possível analisar nas ementas dessas disciplinas que cada curso aborda a Libras de uma maneira semelhante, apresentando, discutindo temas relacionados a Libras e conteúdos afins. Porém, foi possível identificar que alguns cursos apresentam uma quantidade maior de conteúdos em relação a outros, mesmo que tal disciplina seja ofertada por um único departamento.

Destacamos ainda dois cursos que apresentam especificidades em relação a essa categoria analisada, sendo o curso de Licenciatura Em Língua Brasileira De Sinais que por se tratar de um curso da área específica da educação especial, o mesmo apresenta diversas disciplinas voltadas a essa temática, portanto, é feito um aprofundamento maior quanto ao

tema. Mesmo não havendo uma disciplina intitulada Libras o mesmo atende ao decreto oficial citado anteriormente, devido à especificidade do curso em questão na área da educação especial.

O segundo curso identificado se trata do curso de Pedagogia no qual o mesmo oferece outras disciplinas para aqueles alunos que escolhem se aprofundar no núcleo temático de educação especial do eixo formativo estudos diversificados e aprofundamento em áreas específicas, sendo elas: Fundamentos da Educação Especial; Direitos Humanos; Interculturalidade e Inclusão; História e Política da Educação Especial, Metodologias e Práticas da Educação Especial.

Os cursos de Filosofia, Geografia e Teatro apresentam apenas a disciplina de Libras como um componente eletivo, estando em desconformidade com a legislação de acordo como decreto oficial, que dispõem da obrigatoriedade dos cursos de licenciatura em ter a disciplina de Libras em seu conjunto de disciplinas ofertadas como componente obrigatório e não eletivo como observado, pois nesses casos fica facultativo ao aluno ter contato ou não com tal disciplina. Em contrapartida, identificamos dois cursos que não apresentam a disciplina em sua grade curricular, sendo eles Matemática e Química, o que se encontra também em desconformidade com a legislação obrigatória.

Para além da identificação da disciplina de Libras foi possível identificar outras disciplinas importantes relacionadas à temática de nosso trabalho, sendo a mais comum a componente curricular Educação Especial. Identificamos que tal disciplina se apresenta em caráter obrigatório nos cursos de Ciências Biológicas, Filosofia, Geografia, História, Pedagogia e Matemática. Além dessa disciplina, encontramos ainda as disciplinas “História e Evolução da Educação Física adaptada” e “Histórico e Evolução dos Esportes Adaptados” no curso de Educação Física e “Vivência em Língua de Sinais” no curso de teatro, ambos os cursos.

Metodologias

Consideramos como metodologias aquilo que é apresentado pelo SINAES (2016, p. 63) o qual considera que “Metodologia é a explicação minuciosa, detalhada e rigorosa da ação desenvolvida no método de um processo de ensino ou de um trabalho de pesquisa”.

Quanto às metodologias que são empregadas pelos cursos ao longo do processo de formação, em nossas análises dos PP de Artes Visuais, Educação Física, Ciências Sociais, Geografia, História, Letras, Licenciatura Em Língua Brasileira De Sinais, Música, Pedagogia,

Química e Teatro, não foi possível encontrar menção quanto a esse critério de análise.

No PP de Filosofia foram encontradas menções do item metodologia no contexto da fundamentação do curso e do processo ensino-aprendizagem, contudo o PP não descreve que metodologias são essas, nem de que maneira tais metodologias poderia ajudar na aprendizagem dos deficientes. Os cursos de Ciências Biológicas e Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros apresentam como metodologias adotadas na formação de seus alunos, como sendo aulas expositivas, expositivo-dialogadas, aulas de campo, atividades de pesquisa, visitas técnicas e ações em espaços formais e não-formais de ensino.

É importante ressaltar que nenhum dos PP analisados mostra uma relação específica com a acessibilidade, ou seja, as metodologias empregadas não demonstram como estas poderiam ser agentes facilitadores do processo de ensino e aprendizagem dos deficientes. No ambiente de aprendizagem, o professor se depara com uma grande diversidade de alunos, inclusive alunos deficientes, dessa maneira acreditamos como afirma Siqueira e Santana (2010), diversas adaptações são necessárias para que haja uma efetiva inclusão, como por exemplo,

“Acesso à literatura de apoio às disciplinas; utilização de laboratórios de ensino; acompanhamento das aulas, principalmente daquelas que exigem a interpretação de gráficos, esquemas, figuras, filmes não dublados, recurso áudio visuais, etc.; realização de provas em conjunto com a classe; socialização e locomoção” (ibid, p. 129).

Identificar que alguns cursos citados não especificam suas metodologias no PP, e os que o fazem não contemplam ou discorrerem sobre possíveis maneiras de acessibilidade, corroboram com as observações feitas por Valle e Guedes (2003), que consideram grandes entraves a uma educação verdadeiramente inclusiva, essa recorrente ausência de materiais, problemas na adaptação do ambiente e recursos, dificuldades na efetivação de políticas educacionais e problemas organizacionais.

Acessibilidade

Quanto a essa categoria buscamos pelos elementos que nos mostrariam se os cursos vêm promovendo a eliminação de barreiras de caráter arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, comunicacionais e digitais. Não foi possível com base só na análise desses PP identificar se os cursos de Artes Visuais, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática, Música, Química e Teatro vem obedecendo ou não tal normativa legal.

Destacamos que o curso de Ciências Biológicas faz uma menção pontual no PP ao

afirmar que o curso conta com apenas um elevador para ao atendimento dos deficientes. Inferimos que há um esforço de promover a eliminação de barreiras de caráter arquitetônicas, contudo, não foi possível encontrar qualquer outra informação quanto a esse critério de avaliação no documento. Assim, mediante ao exposto, não foi possível detectar se esse critério tem sido atendido em todas as suas demandas.

O curso de Pedagogia é possível encontrar elementos que nos demonstram que o mesmo tem tido uma maior preocupação em atender a esse critério do SINAES, exposto em seu texto, no qual diz formar profissionais capazes de desenvolver na escola práticas pedagógicas e experiências curriculares que priorizem metodologias interdisciplinares, fundamentadas em princípios democráticos e éticos e no respeito às diferenças étnicas, culturais e sexistas, de modo a contribuir na superação dos processos de seletividade e exclusão e atuar junto a portadores de necessidades especiais utilizando metodologias adequadas ao seu desenvolvimento, de forma a assegurar seus direitos de cidadania e sua inclusão social.

Encontramos um maior aprofundamento desse critério no curso de Licenciatura em Língua Brasileira De Sinais, desde a forma de acesso do aluno ao curso, em que o mesmo diz promover a acessibilidade desde esse momento, durante também as atividades complementares onde os alunos tem a oportunidade de participar do programa VIVER SEM LIMITE, que é um Programa que integra o Plano Nacional do Direito da Pessoa com Deficiência, do Ministério da Educação, que visa apoiar iniciativas em favor da educação inclusiva e, entre elas, a acessibilidade linguística dos surdos.

Além desses expostos o PP do curso mostra que conta com uma “*mesa de apoio*” com espaço que favoreça a acessibilidade de usuários de cadeira de rodas, salas que tem espaço que favoreça acessibilidade aos usuários de cadeira de roda, demonstra ainda preocupação em resolver casos específicos às necessidades dos deficientes, tal como a compra de softwares específicos para serem usados para dar suporte à educação de surdos, e ainda esclarece que no futuro, o curso deverá ser oferecido em espaço próprio acessível para atender alunos com necessidades físicas, sensoriais e intelectuais. Mediante tudo isso se inferiu que o mesmo tem tido a preocupação em atender ao critério do SINAES, procurando promover a eliminação das barreiras de caráter arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas, comunicações e digitais.

Ao analisarmos tal categoria procuramos por elementos que nos demonstravam como os cursos têm tratado a questão da acessibilidade dentro dos seus PP, uma vez que a acessibilidade vem sendo objeto de estudos e de propostas legislativa ao longo de vários anos,

pois acreditamos que conforme sugerem Andrade et al (2007), indivíduos devem ser entendido e atendido conforme suas especificidades.

Nessa perspectiva, diferentes estudiosos como Sodré; Pletsch; Braun, (2003) e Albuquerque (2008) defendem que tal problemática apenas alimenta uma postura assistencialista que isola o aluno com deficiência mais do que o motiva crescer e desenvolver. Portanto, como afirmam Masini e Bazon (2006) a acessibilidade precisa ser vista não apenas no seu aspecto arquitetônico, trata-se de um processo de reestruturação tanto físico-espacial, como organizacional, ambiental, atitudinal, e também metodológica. Assim, é possível agir em prol de transformar uma acessibilidade que exclui para uma acessibilidade coerente com o que se propõe nos mais variados âmbitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados de um estudo com esta temática podem fomentar o debate sobre essa realidade dentro dos currículos propostos nos cursos da Universidade permitindo que ajustes ou modificações nas dimensões estruturais e pedagógicas sejam feitos. Além disso, pode ainda fornecer subsídios para implementação de uma efetiva formação de professores quanto à inclusão, permitindo desta forma que a Universidade cumpra com o seu papel de agente de transformação social, institucional e de uma completa e efetiva formação de professores.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ANDRADE, M. S. A.; PACHECO, M. L.; FARIAS S. S. P. Pessoas com deficiência rumo ao processo de inclusão na educação superior. **Conquer**. Barreiras, v. 1, p. 1-5. Disponível em: <http://issuu.com/uc-para-todos/docs/13._pessoas_com_defici_ncia_rumo_ao_processo_de_in>. 2007. Acesso em: 11 set. 2016.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Lisboa: Porto Editora, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BATALHA, D. V. Um breve passeio pela política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva brasileira. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: EDUCERE, PUCPR, 2009.
- BOBBIT, F. **The curriculum**. New York: Arno Press, 1972.
- BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB

4.024, de 20 de dezembro de 1961.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

_____. **Documento subsidiário à política de inclusão.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: SEESP, 2007.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007.

_____. Presidência da República, Casa Civil. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008.

BRITO, L.F. Integração social do surdo. In: **Trabalhos em Linguística Aplicada**, nº 7, p.13-22, 1986.

CONARCFE. **“Documento Final”.** III Encontro Nacional da Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação dos Educadores. Brasília, 1988 (Coletânea de Documentos).

DELEVATI, A. C. **Do projeto político-pedagógico à ação docente: considerações para o debate da educação inclusiva.** Porto Alegre: UFRS. 2009. 46 f.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: Teorias e abordagens.** 2a. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DURAN, M. C. G.; NASCIMENTO, D. R. C. Formação do educador – uma discussão dos saberes que integram o processo. **Psicol. Edu.**v. 10, n. 11, p. 83-100. Disponível em: <<http://http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=319137&indexSearch=ID>>. Acesso em: 20 out. 2016.

FRANCO, M. L. P.; GOLDBERG, M. A. A. Prioridades em pesquisa educacional: prós e contras. **Cadernos de Pesquisa**, n. 16, p. 74-81, 1976.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GATTI, B. A.; et al. **Formação de professores para o ensino fundamental:** instituições formadoras e seus currículos; relatório de pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Vitor Civita, 2008.

GOODSON, I. F. **Currículo: Teoria e História.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GOUVEIA, A. J. A pesquisa sobre educação no Brasil: de 1970 para cá. **Cadernos de Pesquisa**, n. 19, p. 75-80, dez. 1976.

GREENE, M. **Curriculum and Consciousness**. The Record, 1971.

KELLY, A. V. **O currículo. Teoria e Prática**. São Paulo: Harbra, 1981.

LIBÂNEO, José C. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: Candau, Vera (org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Endipe, Rio de Janeiro: DP&A, p. 11-45, 2000.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKE, A. **Pedagogy, printing and Protestantism**. The discourse as childhood. Albany, State University of New York, 1989.

MAGALHÃES, R. C. B. P. Ensino superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência. In: VALDÉS, Maria Teresa Moreno (Org.). **Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios**. Fortaleza: EDUECE, 2006. p. 39-55

MASINI, E. F. S.; BAZON, F. V. M. Inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt20/gt201195int.rtf>. Acesso em: 20 out. 2016.

MEC. Ministério de Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/270-programas-e-aco-es-1921564125/sinaes-2075672111/12303-sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior-sinaes>>. Acesso em: 10 out. 2016.

MEC. Ministério de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&Itemid=30192>. Acesso em: 10 out. 2016.

MOREIRA, L. C. In(ex)clusão na universidade: o aluno com necessidades educacionais especiais em questão. **Revista de Educação Especial**, Santa Maria, Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Departamento de Educação Especial, n. 24, p. 37-47, 2005.

NÓVOA, Antônio. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1999.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In.: CAMPOS, E. N. **Saberes Pedagógicos e atividade docente**. Org. Selma Garrido Pimenta – 7 ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

RAMALHO, B.L.; NUÑEZ, I.B.; GAUTHIER, C. **Formar o Professor – Profissionalizar o Ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RUDOLPH, F. **Curriculum: A History of the American Undergraduate Course of Study**

since 1936. São Francisco, JosseyBass, 1977.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, T. T. da. Quem escondeu o currículo oculto. In **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte, Autêntica, 1999: 77-152

_____. **O Sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Vozes, 2010.

SANTANA, C. S.; SIQUEIRA, I. M..Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 16, n. 1, p. 127-136, jan./abr.2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-5382010000100010&script=sci_arttext>. Acesso em: 10 out 2016.

VALLE, M. H. F.; GUEDES, T. R. Habilidades e competências do professor frente à inclusão. In: NUNES SOBRINHO, F.P. (Org.). **Inclusão educacional- pesquisa e interfaces**. Rio de Janeiro: Livres Expressão, 2003.

ZEICHNER, K.; GORE, J. Teachersocialization.In: HOUSTON. R. (org.).**Handbook of research on teacher education**. Nova York: Macmillan, 1990.