



PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura

Chapecó (SC), Erechim(RS) e Laranjeiras do Sul (PR), julho de 2024.



IDENTIFICAÇÃO INSTITUCIONAL

A Universidade Federal da Fronteira Sul foi criada pela Lei N° 12.029, de 15 de setembro de 2009. Tem abrangência interestadual com sede na cidade catarinense de Chapecó, três *campi* no Rio Grande do Sul – Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo – e dois *campi* no Paraná – Laranjeiras do Sul e Realeza.

Endereço da Reitoria:

Rodovia SC 484 - Km 02, Fronteira Sul
Chapecó, SC - Brasil
CEP 89815-899

Reitor: João Alfredo Braida

Vice-Reitora: Sandra Simone Hopner Pierozan

Pró-Reitor de Graduação: Élsio José Corá

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação: Joviles Vitorio Trevisol

Pró-Reitor de Extensão e Cultura: William Simões

Pró-Reitor de Administração e Infraestrutura: Edivandro Luiz Tecchio

Pró-Reitor de Planejamento: Ilton Benoni da Silva

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis: Clóvis Alencar Butzge

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas: Gabriela Gonçalves de Oliveira

Dirigentes de Chapecó (SC)

Diretora de *Campus*: Adriana Remião Luzardo
Coordenadora Administrativa: Cladis Juliana Lutinski
Coordenadora Acadêmica: Crhis Netto de Brum

Dirigentes de Cerro Largo (RS)

Diretor de *Campus*: Bruno München Wenzel
Coordenadora Administrativo: Adenise Clerici
Coordenadora Acadêmico: Judite Scherer Wenzel



Dirigentes de Erechim (RS)

Diretor de *Campus*: Luis Fernando Santos Corrêa da Silva

Coordenadora Administrativa: Elizabete Maria da Silva Pedroski

Coordenadora Acadêmica: Cherlei Marcia Coan

Dirigentes de Laranjeiras do Sul (PR)

Diretora de *Campus*: Fábio Luiz Zeneratti

Coordenador Administrativo: William Pletsch dos Santos

Coordenadora Acadêmica: Manuela Franco de Carvalho da Silva Pereira

Dirigentes de Passo Fundo (RS)

Diretor de *Campus*: Jaime Giolo

Coordenador Administrativo: Bertil Levi Hammarstrom

Coordenador Acadêmico: Leandro Tuzzin

Dirigentes de Realeza (PR)

Diretor de *Campus*: Marcos Antônio Beal

Coordenadora Administrativa: Edineia Paula Sartori Schmitz

Coordenador Acadêmico: Ademir Roberto Freddo



Sumário

IDENTIFICAÇÃO INSTITUCIONAL.....	2
1 DADOS GERAIS DO CURSO.....	6
2 HISTÓRICO INSTITUCIONAL.....	9
3 EQUIPE DE ELABORAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO PPC.....	20
3.1 Coordenação de curso.....	20
3.2 Equipe de elaboração:.....	20
3.3 Comissão de acompanhamento pedagógico curricular.....	20
3.4 Núcleo docente estruturante do curso.....	20
4 JUSTIFICATIVA.....	21
4.1 Justificativa da criação do curso.....	21
5 REFERENCIAIS ORIENTADORES (Ético-Políticos, Epistemológicos, Metodológicos e Legais).....	28
5.1 Referenciais ético-políticos.....	28
5.2 Referenciais Epistemológicos.....	30
5.3 Referenciais Metodológicos.....	32
5.4 Referenciais Legais e Institucionais.....	33
6 OBJETIVOS DO CURSO.....	40
6.1 Objetivo Geral:.....	40
6.2 Objetivos específicos:.....	40
7 PERFIL DO EGRESSO.....	41
8 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR.....	43
8.1 Os domínios formativos.....	43
8.2 Aspectos fundantes.....	43
8.3 A flexibilidade na organização curricular.....	45
8.4 Oferta de componentes curriculares na modalidade Híbrida.....	45
8.5 Estrutura Curricular.....	48
8.6 Rol de componentes optativos:.....	51
8.7 Resumo da carga horária dos estágios, ACCs e TCC.....	52
8.8 Análise vertical e horizontal da estrutura curricular (representação gráfica).....	53
8.10 Modalidades de componentes curriculares presentes na estrutura do curso.....	54
8.10.1 Estágios curriculares supervisionados (Normatização no ANEXO I).....	54
8.10.2 Atividades curriculares complementares (Normatização no ANEXO II).....	54
8.10.3 Trabalho de Conclusão de Curso (Normatização no ANEXO III).....	55
8.10.4 Atividades de inserção da Extensão e Cultura no currículo.....	55
8.11 Ementários, bibliografias básicas e complementares dos componentes curriculares.....	57
8.11.1 Componentes curriculares de oferta regular e com código fixo na estrutura.....	57
8.11.2 Componentes curriculares optativos.....	96
9. PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM.....	113
10 PROCESSO DE GESTÃO DO CURSO.....	115
11 AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO.....	117
12 PERFIL DOCENTE (competências, habilidades, comprometimento, entre outros) E PROCESSO DE QUALIFICAÇÃO.....	119
13 QUADRO DE PESSOAL DOCENTE.....	120
14 INFRAESTRUTURA NECESSÁRIA AO CURSO.....	128
14.1 Bibliotecas.....	128
14.2 Laboratórios.....	129
14.3 Acessibilidade.....	130
15 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	133
16 ANEXOS.....	138



ANEXO I - REGULAMENTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO.....	138
ANEXO II – REGULAMENTO DAS ATIVIDADES CURRICULARES COMPLEMENTARES.....	145
ANEXO III – REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.....	151



1 DADOS GERAIS DO CURSO

Tipo de curso: Segunda Licenciatura

Modalidade: Presencial

Denominação do Curso: Educação Especial Inclusiva

Grau: Licenciado(a) em Educação Especial Inclusiva

Título profissional: Professor(a)

Local de oferta: *Campus* Chapecó (SC), Erechim(RS) e Laranjeiras do Sul (PR)

Número de vagas: 90

Carga-horária total: 1.275

Turno de oferta: Integral

Tempo Mínimo para conclusão do Curso: 4 semestres

Tempo Máximo para conclusão do Curso: 8 semestres

Carga horária máxima por semestre letivo: 315 horas

Carga horária mínima por semestre letivo: 180 horas

Coordenador do curso: [Sonize Lepke](#)

Ato Autorizativo: Resolução nº 169/CONSUNI/UFFS/2024

Forma de ingresso:

O acesso aos cursos de graduação da UFFS, tanto no que diz respeito ao preenchimento das vagas de oferta regular, como das ofertas de caráter especial e das eventuais vagas ociosas, se dá por meio de diferentes formas de ingresso: processo seletivo regular; transferência interna; retorno de aluno-abandono; transferência externa; retorno de graduado; processos seletivos especiais e processos seletivos complementares, conforme regulamentação do Conselho Universitário - CONSUNI.

a) Processo Seletivo Regular

A seleção dos candidatos no processo seletivo regular da graduação, regulamentada pelas Resoluções 006/2012 – CONSUNI/CGRAD e 008/2016 – CONSUNI/CGAE, se dá com base nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mediante inscrição no Sistema de Seleção Unificada (SISU), do Ministério da Educação (MEC). Em atendimento à Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) e a legislações complementares (Decreto nº 7.824/2012 e Portaria Normativa MEC Nº 18/2012), a UFFS toma como base para a definição do percentual de vagas reservadas a candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escola pública o resultado do último Censo Escolar/INEP/MEC, de acordo com o estado



correspondente ao local de oferta das vagas.

Além da reserva de vagas garantida por Lei, a UFFS adota, como ações afirmativas, a reserva de vagas para candidatos que tenham cursado o ensino médio parcialmente em escola pública ou em escola de direito privado sem fins lucrativos, cujo orçamento seja proveniente, em sua maior parte, do poder público e também a candidatos de etnia indígena.

b) Transferência Interna, Retorno de Aluno-Abandono, Transferência Externa, Retorno de Graduado, Transferência coercitiva ou *ex officio*

- Transferência interna: acontece mediante a troca de turno, de curso ou de *campus* no âmbito da UFFS, sendo vedada a transferência interna no semestre de ingresso ou de retorno para a UFFS;
- Retorno de Aluno-abandono da UFFS: reingresso de quem já esteve regularmente matriculado e rompeu seu vínculo com a instituição, por haver desistido ou abandonado o curso;
- Transferência externa: concessão de vaga a estudante regularmente matriculado em outra instituição de ensino superior, nacional ou estrangeira, para prosseguimento de seus estudos na UFFS;
- Retorno de graduado: concessão de vaga, na UFFS, para graduado da UFFS ou de outra instituição de ensino superior que pretenda fazer novo curso. Para esta situação e também para as anteriormente mencionadas, a seleção ocorre semestralmente, por meio de editais específicos, nos quais estão discriminados os cursos e as vagas, bem como os procedimentos e prazos para inscrição, classificação e matrícula;
- Transferência coercitiva ou *ex officio*: é instituída pelo parágrafo único da Lei nº 9394/1996, regulamentada pela Lei nº 9536/1997 e prevista no Capítulo VI Resolução 40/CONSUNI/CGAE/2022. Neste caso, o ingresso ocorre em qualquer época do ano e independentemente da existência de vaga, quando requerida em razão de comprovada remoção ou transferência de ofício, nos termos da referida Lei.

c) Processos seletivos especiais

Destacam-se na UFFS dois tipos de processos seletivos especiais, quais sejam:



- **PRO-IMIGRANTE** (Programa de Acesso à Educação Superior da UFFS para estudantes imigrantes) instituído pela Resolução nº 16/CONSUNI/UFFS/2019, é um programa que objetiva contribuir com a integração dos imigrantes à sociedade local e nacional por meio do acesso aos cursos de graduação da UFFS. O acesso ocorre através de processo seletivo especial para o preenchimento de vagas suplementares, em cursos que a universidade tem autonomia para tal. O estudante imigrante que obtiver a vaga será matriculado como estudante regular no curso de graduação pretendido e estará submetido aos regramentos institucionais.
- **PIN** (Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas), que, instituído pela Resolução nº 33/2013/CONSUNI em 2013, na Universidade Federal da Fronteira Sul, constitui um instrumento de promoção dos valores democráticos, de respeito à diferença e à diversidade socioeconômica e étnico-racial, mediante a adoção de uma política de ampliação do acesso aos seus cursos de graduação e pós-graduação e de estímulo à cultura, ao ensino, à pesquisa, à extensão e à permanência na Universidade. O acesso ocorre através de processo seletivo especial para o preenchimento de vagas suplementares, em cursos que a universidade tem autonomia para tal. O estudante indígena que obtiver a vaga será matriculado como estudante regular no curso de graduação pretendido e estará submetido aos regramentos institucionais.

d) Processo seletivo especial para curso de segunda licenciatura

- A seleção é realizada a partir de um edital próprio, organizado no semestre anterior ao início das aulas do curso, com regramento e cronograma detalhados no documento. Os candidatos aprovados e que realizarem a matrícula no curso estarão submetidos aos regramentos institucionais.



2 HISTÓRICO INSTITUCIONAL

UMA BREVE HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS)

Antonio Marcos Myskiw
Guilherme José Schons

“A universidade é o último nível formativo em que o estudante se pode converter, com plena consciência, em cidadão, é o lugar do debate onde, por definição, o espírito crítico tem de crescer: um lugar de confronto, não uma ilha onde o aluno desembarca para sair com um diploma.”¹

José Saramago, 2005

Apresentação

A epígrafe de José Saramago, mencionada acima, resume a essência do papel da Universidade no processo formativo de seus estudantes: cidadãos conscientes do tempo histórico que vivem e capazes de produzir críticas a diferentes situações vividas ou presenciadas, bem como propor caminhos, ou atuar, para a superação das mesmas. Mas, para se chegar ao cidadão consciente e crítico, é necessário que a Universidade reúna outra condição, sinaliza Anísio Teixeira: a reunião entre os que sabem e os que desejam aprender, pois há toda uma iniciação a se fazer, em uma atmosfera que cultive, sobretudo, a imaginação e, por extensão, a capacidade de dar sentido e significado às coisas por meio da leitura e do debate, que, aos poucos e ao longo do processo formativo, fará florescer o espírito crítico.²

O histórico institucional que apresentamos abaixo é, em linhas gerais, um sobrevoou panorâmico de uma história muito mais densa e repleta de particularidades das origens e dos 13 primeiros anos da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Tem a intenção de situar o leitor dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação sobre o percurso histórico institucional e realizar algumas leituras de contexto. Utilizamos como base documental para a escrita deste texto, os Relatórios do Grupo de Trabalho de Criação da UFFS (2007/2008), os Relatórios de Gestão 2009-2015 e 2009-2019, os Relatórios Integrados Anuais de Gestão (2019, 2020 e 2021) e os Boletins Informativos da UFFS (números 01 a 350). Há, também, memórias dos mentores deste texto, pois são partícipes da história da UFFS. É um texto

¹SARAMAGO, José. **Democracia e Universidade**. Belém: Editora UFPA, 2013. p. 26.

²TEIXEIRA, Anísio. **A Universidade ontem e de hoje**. Rio de Janeiro: Editora da Uerj, 1998. p. 88.



informativo e de leitura leve, evitando adentrar em debates e embates políticos e ideológicos que perfazem o cotidiano de uma universidade, sobretudo nos anos mais recentes, cuja polarização se acentuou.

Concebendo a UFFS

Em 15 de setembro de 2009 o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva assinou, em cerimônia pública, o Decreto-Lei nº 12.029, propiciando o nascimento da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Trinta dias depois, o professor Dilvo Ilvo Ristoff foi empossado como reitor *pro tempore* pelo Ministro da Educação. Em 15 de janeiro de 2010, o professor Jaime Giolo foi nomeado para o cargo de vice-reitor da UFFS.³ Em 29 de março de 2010, 2.160 alunos iniciaram as aulas nos 33 cursos de graduação, em estruturas prediais provisórias e um pequeno número de servidores (154 professores e 178 técnico-administrativos) distribuídos entre os *Campi*. A decisão de iniciar as aulas num tempo curto foi estratégica e, como contrapartida, exigiu do corpo técnico, da gestão da UFFS e suporte da UFSC (tutora da UFFS), ações rápidas para construir os *campi* o mais breve possível aproveitando o cenário político e econômico favorável. Em 2015, quando da integralização dos primeiros cursos de graduação e a contratação dos últimos servidores docentes e técnicos, existia uma infraestrutura básica em pleno uso nos *campi*. O orçamento anual destinado às universidades federais (novas e antigas instituições) passou a ser contingenciado a partir de meados de 2015.⁴

Essas datas, sujeitos históricos e instituições são referências, balizas históricas. No entanto, ao restringirmos atenção demasiada ao Decreto-Lei de criação da UFFS, às nomeação do reitor e vice-reitor *pro tempore* e o início das aulas, excluimos da história centenas de pessoas e movimentos sociais rurais e urbanos que, desde 2003, no Noroeste do Rio Grande do Sul, Oeste de Santa Catarina e Sudoeste do Paraná, se organizavam, cada um a seu modo, para dialogar e pressionar o Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de criar uma Universidade Federal na região da Fronteira Brasil-Argentina. A Fetraf-Sul (Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar na região Sul), a Via Campesina, a CUT (Central Única dos Trabalhadores) do PR, SC e RS, o Fórum da Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul, Igrejas, Assesoar, Movimentos Estudantis, Prefeitos, Vereadores,

³UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão 2009-2019**. Chapecó/SC: [s.n.], 2019. p. 08-09.

⁴UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão 2009-2019**. Chapecó/SC: [s.n.], 2019. p.32-34; 46-47.



Deputados Estaduais e Federais, Senadores, representantes da UFSC, UFSM e do MEC, são, em linhas gerais, as entidades que se propuseram a mobilizar esforços para ler e refletir o tempo histórico vivido nas diferentes regiões.

Destas leituras, debates e reflexões, sobretudo após 2006 quando ocorreu a unificação dos movimentos regionais resultando no nascimento do “Movimento Pró-Universidade Federal”, foram amadurecidos alguns dilemas que poderiam ser enfrentados com a criação de uma Universidade Federal e, a partir da comunidade acadêmica em diálogos e parcerias com a comunidade regional, construírem caminhos para superar os entraves históricos ao desenvolvimento econômico, social e cultural da região fronteira no Sul do Brasil. Dentre os dilemas levantados estavam: os limites do ideário neoliberal na resolução dos desafios enfrentados pelas políticas sociais voltadas aos municípios com baixo IDH; as discussões em torno da implantação do Plano Nacional de Educação 2001-2010; o aumento crescente dos custos do acesso ao ensino superior privado e comunitário; a permanente exclusão do acesso ao ensino superior de parcelas significativas da população regional; a intensa migração da população jovem para lugares que apresentam melhores condições de acesso às Universidades Públicas e aos empregos gerados para profissionais de nível superior; o fortalecimento da agricultura familiar com vistas às práticas agroecológicas e sustentáveis; os debates em torno das fragilidades do desenvolvimento destas regiões periféricas e de fronteira.⁵

Para dar conta dos dilemas da região de fronteira, as entidades e movimentos sociais tinham clara a necessidade de criar uma Universidade Federal com missão, metas, perfil e projeto pedagógico institucional diferente dos modelos tradicionais de Universidades Federais existentes nas capitais de estados e ao longo da região litorânea. Não foi sem razão que, em 15 de junho de 2007, representantes do Movimento Pró-Universidade Federal, em audiência com o Ministro da Educação, rejeitaram a oferta da criação de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica (IFET) para a região de fronteira. Argumentaram de maneira incisiva sobre a necessidade de uma Universidade Federal e, ao final da audiência com o Ministro da Educação, ficou acordado a criação de um Grupo de Trabalho para a Elaboração do Projeto da Universidade Federal, formada por representantes do Movimento Pró-Universidade Federal e representantes do Ministério da Educação. O Grupo de Trabalho foi formalizado em 22 de novembro de 2007, pela Portaria MEC nº. 948, contendo 22 membros (11 indicados pelo Movimento Pró-Universidade Federal e 11 do Ministério da Educação), sob coordenação dos professores Dalvan José Reinert (UFSM) e Marcos Laffin (UFSC).⁶

⁵RELATÓRIO do Grupo de Trabalho de Criação da Futura Universidade Federal. [S.l.: s.n.], 2008.

⁶RELATÓRIO do Grupo de Trabalho de Criação da Futura Universidade Federal. [S.l.: s.n.], 2008. p. 03.



Após várias reuniões, o Grupo de Trabalho de criação da Universidade Federal da Fronteira Sul definiu que a nova instituição teria estrutura *multicampi* e gestão descentralizada. Inicialmente, previa-se a instalação de 11 *campi*, mas no decorrer das reuniões, debates e embates, chegou-se à proposição de iniciar com 4 *campus*, com a seguinte distribuição: sede da reitoria e *campus* em Chapecó, Santa Catarina; Cerro Largo e Erechim, no Rio Grande do Sul; Laranjeiras do Sul, no Paraná. A inclusão de um quinto *campus*, em Realeza, no Paraná, ocorreu mediante articulação e decisão política do Governo Federal após prorrogação dos trabalhos do GT.⁷ O currículo institucional, no entender do Grupo de Trabalho, não deveria ter formato tradicional e propunham olhar para as experiências da Universidade Federal do ABC (UFABC), da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) e da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Para a definição dos cursos de graduação, com previsão inicial de 14 cursos (podendo chegar a 30), recomendavam olhar para as demandas mais prementes de cada microrregião de instalação dos *campi*, com prioridades para os cursos de ciências agrônômicas e veterinária, humanas, médicas e da saúde, engenharia, computação e ciências socialmente aplicáveis.⁸

Em 23 de julho de 2008, o Projeto de Lei nº 3.774/2008 que discorria sobre a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul foi apresentado no Plenário da Câmara dos Deputados Federais e, em 14 de julho de 2009, foi aprovado em todas as comissões e remetido ao Senado Federal por meio do Ofício nº 779/09/PS-GSE, sendo apreciado e aprovado em 14 de setembro de 2009 e promulgado pelo Presidente da República em 15 de setembro. Enquanto o Projeto de Lei tramitava na Câmara dos Deputados e Senado Federal, o Ministério da Educação, em diálogo com o Movimento Pró-Universidade Federal constituiu a Comissão de Implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul, composta por: Prof. Dilvo Ilvo Ristoff (Presidente), Profa. Bernadete Limongi (Vice-Presidente), Clotilde Maria Ternes Ceccato (Secretária Executiva), Antônio Diomário de Queiroz, Antônio Inácio Andrioli, Conceição Paludo, Gelson Luiz de Albuquerque, João Carlos Teatini de Souza Clímaco, Marcos Aurélio Souza Brito, Paulo Alves Lima Filho, Ricardo Rossato e Solange Maria Alves.⁹

Nas primeiras reuniões da Comissão de Implantação a meta estava em definir quais cursos seriam ofertados em cada *campus*, levando-se em consideração o perfil populacional, educacional, industrial, a matriz produtiva rural e os índices de saúde pública e alimentação

⁷NICHTERWITZ, Fernanda. **As fronteiras de uma Universidade**: o município de Realeza/PR e a instalação do *campus* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). 2017. Dissertação (Mestrado em História). - Programa de Pós-Graduação em História. Uniãoeste, Marechal Cândido Rondon/PR, 2017.

⁸Idem. Ibidem. p. 44-66.

⁹BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 148, de 11 de fevereiro de 2008.



dos municípios sedes dos *campi* e seu entorno. A partir de junho de 2009, o objeto de atenção da Comissão de Implantação passou a ser o Projeto Pedagógico Institucional, contendo os princípios norteadores e o formato do currículo institucional composto por três eixos formativos: Domínio Comum, Domínio Conexo e Domínio Específico. A partir desta definição, mais de uma dezena de professores da UFSC foram convidados a produzir propostas de Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da UFFS, documento importante porque era este estudo e proposição que daria uma ideia aproximada do perfil dos professores e técnico-administrativos a serem concursados, bem como das estruturas de salas de aulas, bibliotecas, laboratórios, áreas experimentais e a composição da equipe de gestão da reitoria e dos *campi*. A decisão de aderir ao ENEM como forma de ingresso aos cursos de graduação da UFFS, a bonificação aos estudantes de escolas públicas, o início das aulas em 29 de março de 2010, a realização de concursos docentes e técnicos com apoio da UFSC também foram objetos de debate e deliberação pela Comissão de Implantação.¹⁰

O conjunto dos debates no interior do Movimento Pró-Universidade Federal e da Comissão de Implantação da Universidade Federal da Fronteira Sul, que não foram poucos e nem sempre amistosos, tiveram grande importância porque conceberam uma Universidade Federal para atender às demandas urbanas e rurais da região de fronteira. O perfil institucional foi maturado aos poucos e sinalizava (e ainda sinaliza) para os grandes dilemas do início do século XXI, exigindo forte compromisso com a formação de professores, profissionais e pesquisadores, atentos à sustentabilidade ambiental e ao princípio de solidariedade; a defesa dos preceitos democráticos, da autonomia universitária, da pluralidade de pensamento e da diversidade cultural com participação dos diferentes sujeitos sociais nos órgãos de representação colegiada e estudantis; a construção de dispositivos que combatam as desigualdades sociais e regionais, incluindo condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente da população mais excluída do campo e da cidade; a valorização da agricultura familiar e no cultivo de alimentos orgânicos e agroecológicos como caminho para a superação da matriz produtiva existente; o pensar e fazer-se de uma Universidade Pública, de postura interdisciplinar e de caráter popular.¹¹

As reflexões de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Florestan Fernandes, José Arthur Giannotti, Marilena Chauí e Renato Janine Ribeiro sobre a história, os debates e os embates das universidades públicas brasileiras, sobretudo a partir da década de 1930, perpassando pelos tempos ditatoriais e várias reformas universitárias, contribuíram, direta e

10LINHA do tempo com o histórico da UFFS de 2005 a 2010. **Acervo arquivístico**. Disponível em: <https://acervo.uffs.edu.br/index.php/linha-do-tempo-com-o-historico-da-uffs-de-2005-a-2010>. Acesso em: 14 ago. 2022.

11PERFIL Institucional UFFS. **Universidade Federal da Fronteira Sul**. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/perfil. Acesso em: 15 ago. 2022.



indiretamente, para embasar o projeto da Universidade Federal da Fronteira Sul. Não menos importante foram as reflexões de Boaventura Sousa Santos sobre os cenários do ensino superior no continente europeu e latino-americano, evidenciando os caminhos e descaminhos das reformas universitárias nascidas naquele continente a partir do Tratado de Bolonha (1999) e os reflexos a curto, médio e longo prazo sobre o Ensino Superior Público, Comunitário e Privado na América Latina. Boaventura Sousa Santos alertava para o cenário neoliberal e o ataque incisivo ao Ensino Superior Público na tentativa de impor, via privatização, terceirização e cobrança de mensalidades, a lógica do ensino superior como mercadoria (iniciada, no caso brasileiro na década de 1960, ganhando fôlego a partir da década de 1990 com a criação de políticas públicas visando o financiamento estudantil, como o Fies).¹²

A materialização de um projeto de Universidade

Conceber a UFFS foi fruto de longos, e em alguns momentos, de tensos debates. Criou-se um projeto de Universidade sem igual, por atores diversos, voltada a atender as demandas da região da fronteira, no ensino de graduação e pós-graduação, na pesquisa, na extensão e na cultura. Era necessário, agora, tornar a Universidade palpável, viva e pulsante. A equipe de gestores *pro tempore*, na reitoria e nos *campi* da UFFS, foi definida a partir da sintonia dos professores, técnico-administrativos e membros da comunidade regional com o projeto de universidade. Muitos dos membros da comissão de implantação fizeram parte da equipe de gestores *pro tempore*, sob a batuta do professor Dilvo Ilvo Ristoff e, adiante, pelo professor Jaime Giolo. A Universidade Federal de Santa Catarina, como dito anteriormente, foi acolhida como tutora da UFFS nos primeiros anos, para dar suporte à tramitação de licitações, concursos e gestão de pessoas.

Várias foram as frentes de atuação, das quais destacamos as adequações nos prédios, escolas e pavilhões que abrigariam as primeiras turmas de alunos, docentes e técnico-administrativos; as obras de edificações dos prédios de salas de aula e laboratórios, bem como a acessibilidade aos *campi* definitivos; a aquisição de mobiliários, livros e material de laboratórios; a realização de novos concursos; a produção de um número significativo de regimentos e políticas institucionais para normatizar o funcionamento da UFFS em suas diferentes instâncias; a produção dos projetos pedagógicos dos 33 cursos (42 ofertas, pois alguns cursos replicavam-se em dois períodos – matutino e noturno) de graduação e posterior postagem no e-MEC. O desafio era imenso, pois o quadro de servidores era, inicialmente, de

¹²SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no século XXI**: para uma Universidade Nova. Coimbra: Almedina, 2008.



332 pessoas (154 docentes e 178 técnico-administrativos), distribuídos em 5 *campi* e reitoria. Em fins de 2011, o quantitativo de servidores havia sido ampliado para 504 pessoas (238 docentes e 266 técnico-administrativos).¹³

Em pouco mais de um ano de funcionamento, o Estatuto da UFFS tomou forma; o Conselho Universitário (Consuni) e o Conselho Estratégico Social (CES) foram constituídos e, junto com a elaboração de seu Regimento Interno, foi produzido e aprovado o Regimento Geral da UFFS. Ainda em 2010, o Regulamento da Graduação e outras políticas (de cotas/vagas, de permanência, de estágios, de mobilidade acadêmica e de monitorias) foram aprovadas. Também foram implantados os seguintes programas: Programa de Educação Tutorial (PET), Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Nos *campi*, os Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação passaram a ser produzidos e, no decorrer dos anos de 2012 a 2014, foram apreciados e aprovados pelo Consuni, seguidos de postagem no e-MEC. Na medida em que os projetos pedagógicos eram postados, comissões de avaliadores do INEP/MEC eram compostas para visita *in-loco* com o intuito de avaliar os cursos de graduação. Notas de excelência (4 e 5) foram atribuídas à maioria dos cursos de graduação da UFFS, muitos deles, avaliados ainda nas estruturas prediais e laboratoriais provisórias existentes nos *campi*.¹⁴

Os primeiros prédios de salas de aulas e de laboratórios construídos nos *campi* definitivos foram finalizados e disponibilizados para uso entre fins de 2012 e fins de 2014. É importante destacar que cada *campus*, ainda que tenham recebido prédios com mesmo formato, possuem características geográficas, arruamentos e projetos paisagísticos diferentes, respeitando a flora regional e as demandas por áreas experimentais pelos cursos de graduação, este último, com ênfase na multidisciplinaridade. Neste ritmo, de obras e infraestruturas, em meados de 2012, um novo *campus* foi criado, o *Campus* Passo Fundo, para receber um novo curso de graduação: Medicina, via plano de expansão de vagas para cursos de Medicina do MEC. Poucos meses depois, nova autorização foi concedida à UFFS, para abertura de outro curso de Medicina, no *Campus* Chapecó. Até meados de 2019, haviam sido investidos R\$ 263.054.644,79 em obras nos *campi*.¹⁵ Tal rubrica poderia ter sido maior, porém a partir de 2015 se estendendo a 2022, o orçamento do MEC destinado às universidades foi contingenciado e reduzido ano após ano. As poucas obras realizadas nos últimos anos deve-

13UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão Pro Tempore: 2009-2015**. Chapecó/SC: [s.n.], 2015. p. 52.

14UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Boletins informativos**. Chapecó/SC: [s.n.], [entre 2015 e 2019]. n. 01-250.

15UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão 2009-2019**. Chapecó/SC: [s.n.], 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório Integrado Anual: 2020 e 2021**. Chapecó/SC: [s.n.], [202-].



se, sobretudo, ao remanejamento de valores de custeio não utilizados durante a pandemia, migrados para a rubrica de capital e destinado à conclusão de obras iniciadas e de pequenos prédios destinados a espaços de socialização, praças de alimentação, depósitos e almoxarifados.¹⁶

Em 2010, a UFFS iniciou com 33 cursos de graduação. Em 2015, eram 42 cursos de graduação. Em fins de 2022 contava com 55 cursos de graduação. Com a integralização e consolidação da maioria dos cursos de graduação da UFFS, novos desafios surgiram e têm exigido ações diversas. Dentre estes desafios estão os índices de evasão e a baixa procura nos processos seletivos em alguns cursos de graduação. As políticas de auxílios socioeconômicos (auxílio-alimentação, moradia, transporte, bolsa permanência, bolsas de iniciação acadêmica e auxílios provisórios) destinadas a estudantes de graduação não têm conseguido manter todos os que recebem auxílio estudando. Se anterior à pandemia de Covid-19 os índices se mostravam preocupantes, durante e pós-pandemia, os índices subiram ainda mais, motivados, sobretudo, pela precarização das condições de vida, renda e trabalho dos estudantes e seus familiares.¹⁷ É sabido que não se trata de um problema exclusivo da UFFS, mas de uma situação que se repete em todas as Universidades Públicas, Federais, Estaduais e Comunitárias. O debate acadêmico sinaliza sintomas diversos. Para além do aspecto econômico e social, há influência dos cursos ofertados na modalidade EaD, cujos custos totais para se obter a diplomação são significativamente menores do que em curso de graduação presencial, mesmo numa universidade pública e gratuita, além do tempo do processo formativo. Há, ainda, um crescente desinteresse pelas novas gerações de jovens em optar pelo ensino superior como caminho para o exercício de uma profissão e atuação na sociedade. Existem grupos de estudos nos *campi*, fomentado pela Pró-Reitoria de Graduação, estudando essas e outras questões, bem como eventos de socialização e debates.¹⁸

Para além da graduação, a UFFS, desde seus primeiros passos, também dedicou-se a pensar as ações de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura. De início, era necessário produzir as políticas de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura. Mas não existiam documentos orientadores. Para produzir um documento norteador, foi necessário organizar um conjunto de eventos nos *campi*, intitulado: “Conferências de Ensino, Pesquisa e Extensão

¹⁶UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório Integrado Anual: 2020 e 2021.**Chapecó/SC: [s.n.], [202-].

¹⁷NIEROTKA, Rosileia Lucia; BONAMIGO, Alicia Maria Catalano de; CARRASQUEIRA, Karina. Acesso, evasão e conclusão no Ensino Superior público: evidências para uma coorte de estudantes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, n. 118, p. e0233107, jan. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003107>. Acesso em: 22 out. 2022.

¹⁸UFFS realiza evento para discutir evasão nos cursos de graduação: Evento on-line ocorre na quarta-feira (1º), das 13h30 às 17h. **Universidade Federal da Fronteira Sul**, 30 ago. 2021. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria_de_comunicacao_social/noticias/uffs-realiza-evento-para-discutir-evasao-nos-cursos-de-graduacao. Acesso em: 22 out. 2022.



da UFFS (COEPE): Construindo agendas e definindo rumos” estruturado em 12 eixos temáticos, no formato de mesas redondas com ampla participação de docentes, discentes, técnico-administrativos e comunidade regional. Dos debates e encaminhamentos realizados nos *campi*, sistematizados por comissões relatoras, na plenária final ocorrida no início de setembro de 2010, foi aprovado o documento norteador das ações prioritárias de ensino (graduação e pós-graduação), pesquisa, extensão e cultura a serem viabilizados e implementados nos próximos anos. Deste documento, foram escritas, debatidas e aprovadas as políticas de pesquisa, de pós-graduação, de extensão e de cultura. Também deu origem ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Uma segunda edição da COEPE, seguindo o modelo anterior, foi organizada em 2018, produzindo novo documento orientador e novo PDI.

Com o ingresso de novos docentes no decorrer dos primeiros anos, pôde-se avançar na integralização da grade curricular dos cursos de graduação e, ao mesmo tempo, da submissão dos primeiros grupos de pesquisas da UFFS no Diretório de Grupos de Pesquisas do CNPq e a formalização dos primeiros Grupos de Trabalho (GT) para produzir propostas de programas de Pós-Graduação *Lato e Stricto Sensu*. Em 2012 obteve-se a aprovação dos programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Estudos Linguísticos e em Educação, ambos com sede no *Campus* Chapecó. Outros 6 programas de Mestrado foram aprovados junto aos Comitês de áreas da Capes até 2015. Com a integralização dos cursos de graduação e a finalização da primeira fase de obras prediais e de infraestrutura nos *campi*, somado à reformulação de alguns cursos de graduação e a oferta apenas no período noturno de outros cursos (motivados pela evasão em cursos de licenciaturas ofertados no período matutino) houve condições propícias para os docentes criarem GTs e submeterem novas propostas de programas de mestrado acadêmico e profissional. Em fins de 2022, havia 18 programas de mestrado e 3 programas de doutorado, dois deles, interinstitucionais. Alguns programas de mestrado obtiveram nota 4 da Capes na avaliação quadrienal (2017-2020) e submeteram propostas de doutorado em janeiro de 2023. Para além dos mestrados e doutorados, ofertam-se, ainda, programas de Residências Médicas, Residências Multiprofissionais e mais de uma dezena de cursos de especialização.

No que se refere à pesquisa e extensão, nos primeiros anos da UFFS foram constituídos o Comitê de Ética em Pesquisas com Humanos (CEP), o Comitê de Ética no uso de Animais (CEUA) e a Comissão Interna de Biossegurança (CIBIO), bem como os Comitês Assessores de Pesquisa e de Extensão e Cultura nos *campi*, para apreciar e emitir pareceres técnicos sobre as propostas. Em 2013, o Conselho Universitário, mediante a realização de audiências públicas nos *campi*, decidiu por não constituir uma fundação de apoio e gestão



financeira de projetos de pesquisa e de extensão e, por conseguinte, autorizou a realização de acordos e convênios com fundações de outras universidades públicas situadas no sul do Brasil, para a gestão financeira de projetos de pesquisa e de extensão institucionalizados com recursos oriundos de fontes externas (emendas parlamentares, editais de fomento oriundo de empresas públicas, privadas e fundações estaduais – Fapesc, Fapergs e Fundação Araucária).

Entre 2010 e 2022, UFFS, CNPq, Capes, Fapesc, Fapergs e Fundação Araucária investiram, juntas, um valor superior a 15 milhões de reais em recursos financeiros para bolsas de pesquisas, extensão e cultura; para fomento de grupos de pesquisas; para custeio a projetos de pesquisa, extensão e cultura. Não menos importante foram os investimentos realizados pela UFFS em infraestrutura, mobiliários e equipamentos destinado aos 240 laboratórios didáticos e de pesquisas existentes e distribuídos nos *campi* da UFFS. Entre 2010 e 2022, foram investidos aproximadamente 10 milhões de reais para aquisição de materiais de consumo, mobiliários, equipamentos e contratação de serviços (coleta de resíduos e manutenção de equipamentos).¹⁹ Ao longo dos anos, professores e estudantes, de graduação e de pós-graduação, bolsistas ou voluntários, publicaram artigos científicos em periódicos nacionais e internacionais, ou no formato de livros e capítulos de livros, além de apresentações de trabalhos em eventos científicos em congressos, seminários e semanas acadêmicas. Essas publicações ajudaram a compor o conjunto de produções acadêmicas inseridas no Currículo *Lattes* dos docentes e discentes, contribuindo, por exemplo, na submissão e aprovação de programas de pós-graduação e, aos egressos dos cursos de graduação, a serem aprovados em concursos ou em processos seletivos em programas de pós-graduação, no Brasil ou no exterior.

A gestão *pro tempore* se encerrou em 2015 e, neste mesmo ano, houve a consulta pública para a escolha dos novos gestores da UFFS, na reitoria e nos *campi*. Na reitoria, o professor Jaime Giolo e o professor Antonio Inácio Andrioli foram reconduzidos ao posto de reitor e vice-reitor, agora eleitos. Nos *campi*, novos diretores. Todos almejavam dar continuidade ao projeto de universidade que, ao longo dos anos, tornava-se real, palpável e exigiam atuação firme destes gestores e de suas equipes para finalizar obras, propor novos cursos e produzir novos documentos orientadores para os próximos anos. No entanto, os anos que se seguiram, na economia e na política, obrigaram os gestores a atuarem com um volume cada vez menor de recursos orçamentários, algumas vezes, contingenciados, noutras vezes, suprimidos.²⁰ Neste novo cenário econômico e sob o sombrio cenário político que culminou

19UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão 2009-2019**. Chapecó/SC: [s.n.], 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório Integrado Anual: 2020 e 2021**.Chapecó/SC: [s.n.], [202-].

20UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão 2009-2019**. Chapecó/SC: [s.n.], 2019.



na deposição de um governo em 2016 e o alvorecer de outro, em 2019, a UFFS, assim como as demais Universidades Federais, sobreviveram com poucos recursos financeiros, elegendo prioridades em seus custeios e raras aquisições, algumas delas, complementadas com recursos oriundos de emendas parlamentares.

Em 2019, a consulta pública para escolha de novos gestores levou ao posto de reitor e vice-reitor, os professores Marcelo Recktenvald e Gismael Francisco Perin. Não foram os mais votados na consulta pública, mas mediante envio da lista tríplice ao MEC, foram escolhidos para os referidos cargos. Candidatos a diretores de *campus* mais votados foram conduzidos ao posto de diretor. As restrições orçamentárias tornaram-se mais agudas, bem como os enfrentamentos políticos com o novo governo, frente às tentativas de imposição de reforma universitária. Na UFFS, assim como houve simpatizantes às reformas e à nova gestão da UFFS, houve resistências por parte de servidores docentes e técnico-administrativos, discentes e comunidade regional, quer às propostas de reforma universitária, quer à gestão 2019-2023. Toda mudança de ritmo e de rumos produzem críticas, tensões e embates. Se por um lado provocam desgastes, por outro lado, suscitaram a defesa de princípios norteadores que sustentaram a concepção da UFFS quando de sua criação.

Com 13 anos de pleno funcionamento, a UFFS, está inserida na grande Mesorregião da Fronteira Sul em seis *campi*, com um quadro de servidores docentes e técnico-administrativos que chegam a 1.500 pessoas e aproximadamente 10 mil estudantes de graduação e de pós-graduação. A visibilidade e a identidade institucional é conhecida e, aos poucos, explicita as diferentes funções da universidade na sociedade: formar pessoas e, com elas, transformar as distintas realidades regionais, urbanas e rurais, via produção científica e cultural.

Chapecó, maio de 2023.

(Texto homologado pela Decisão nº 5/2023 – CONSUNI/CGRAD)



3 EQUIPE DE ELABORAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO PPC

3.1 Coordenação de curso

Sonize Lepke

3.2 Equipe de elaboração:

Cristiano Augusto Durat

Derlan Trombetta

Jane Teresinha Donini Rodrigues

Jerônimo Sartori

Marciane Maria Mendes

Patrícia Graff

Sonize Lepke

3.3 Comissão de acompanhamento pedagógico curricular

Fabiane de Andrade Leite (Diretora de Organização Pedagógica/DOP)

Adriana F. Faricoski, Neuza M. Franz, Sandra F. Bordignon (Pedagogas/DOP)

Alexandre L. Fassina (Técnico em Assuntos Educacionais/DOP)

Pedro Adalberto Aguiar Castro (Diretor de Registro Acadêmico/DRA)

Ademir Luiz Bazzotti (Pedagogo), Marina Andrioli (Assistente em administração) (Divisão de Integração Pedagógica - PROEC)

3.4 Núcleo docente estruturante do curso

O Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva, Segunda Licenciatura, conforme designado na Portaria N° 64/CER/UFFS/2024, encontra-se apresentado no quadro abaixo.

Docente	SIAPE
Sonize Lepke	2051050
Patricia Gräff	1304376
Marciane Maria Mendes	2022824
Jerônimo Sartori	1785648
Jane Teresinha Donini Rodrigues	1932157



4 JUSTIFICATIVA

4.1 Justificativa da criação do curso

A criação do curso de Educação Especial Inclusiva, como segunda licenciatura, se justifica pela demanda regional, especialmente da Educação Básica, que enfrenta inúmeras dificuldades para atender adequadamente o público da Educação Especial que tem chegado às escolas, motivado, sobretudo, pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008). Se, por um lado tal realidade atende aos princípios da educação inclusiva e amplia o acesso à educação escolarizada, por outro, explicita necessidades emergenciais de formação dos professores em exercício e que atendem com dificuldade, as especificidades de estudantes que apresentam deficiências sensoriais (surdez, cegueira, surdocegueira) físicas (condições que demandam estruturas e recursos adaptados) e transtornos de aprendizagem, do espectro autista, de déficit de atenção e hiperatividade, além das manifestações de estudantes com altas habilidades ou superdotação.

Somadas às situações apresentadas, enfrenta-se o descompasso no trabalho desenvolvido pelo docente da sala de aula, na relação (ou falta dela) com o trabalho do segundo professor (denominação que pode variar de acordo com a região ou estado) que na maioria dos casos, não tem formação em nível superior e tampouco na área da educação especial. A criação da função de segundo professor (estagiário, “educador especial”, monitor...) tem se tornado alvo de muitas discussões e controvérsias. Para a maioria dos docentes, um “alívio” frente ao desconforto, medo e despreparo para atuar com “esse tipo de aluno” (como declaram em diversas situações) e a importante contribuição desse “profissional” para atendê-lo em suas necessidades específicas. Para o poder público (prefeitos dos municípios das regiões de inserção da UFFS, assim como os próprios estados) essa demanda tem impactado no orçamento da educação, sem que tal investimento altere significativamente a permanência desses estudantes na escola, tampouco tem garantido o sucesso nos processos de aprendizagem desse público. Ainda, em relação às escolas, há poucos avanços na reconfiguração curricular e estrutural que possam produzir efeitos sobre a qualidade das relações e o acesso ao conhecimento. Nesta esteira, a inclusão escolar vai muito além do atendimento a uma norma. Entendemos que ela se configura em ações colaborativas, comprometidas com a justiça social e o aprimoramento do conhecimento científico e humano.

Em que pese o fato de as políticas de cunho inclusivista, atualmente, ocuparem amplo espaço nas pesquisas, estudos e debates na área educacional, no que se refere à



formação inicial e continuada de professores para atuarem na/com a educação especial, viemos acumulando, historicamente, um déficit considerável. E se atribuirmos esse déficit à formação na perspectiva da inclusão e o impacto (mudanças efetivas) nas escolas comuns, teremos uma lacuna ainda maior.

Neste cenário, importa destacar que este curso, em nível de licenciatura, ainda se situa entre os primeiros cursos nessa área em instituição pública, no Brasil. O primeiro curso de Educação Especial, em nosso país, foi criado na década de 1970, pela Universidade Federal de Santa Maria (RS). Essa oferta em instituição pública só foi ampliada quase quatro décadas mais tarde, no ano de 2009, pela Universidade Federal de São Carlos, localizada no Estado de São Paulo. Uma década e meia depois, em 2023, as universidades públicas brasileiras ganham novo fôlego para a criação de cursos nessa área, com a publicação do edital nº 23/2023, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR Equidade), pelo qual a criação deste curso se tornou possível. Este edital, lançado no mês de setembro de 2023, despertou o interesse da UFFS, pela alta demanda por formação continuada de professores atendida pela instituição, sobre temáticas relacionadas à inclusão escolar. A partir desse interesse, um grupo de professores passou a trabalhar na organização da proposta projeto de curso e do PPC, a partir dos objetivos do curso e dos critérios de avaliação lançados no edital. O resultado da seleção foi publicado em março de 2024, após recurso, tendo a proposta da UFFS sido aprovada.

O Curso de Educação Especial Inclusiva – segunda licenciatura, da UFFS, se configura em uma proposta ousada e desafiadora quando consideramos sua estrutura multicampi, desencadeando um movimento de formação de professores que articula os três estados do Sul do país. Trata-se de um investimento na formação dos professores que já atuam na Educação Básica e enfrentam dificuldades de toda ordem para desenvolver um ensino com aprendizagem de todos os estudantes. Também atende a demanda de acadêmicos que concluíram uma licenciatura e compreendem a necessidade e as demandas dos processos educacionais inclusivos.

No âmbito regional, o Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura se orienta pela política universitária da Universidade Federal da Fronteira Sul, visando à democratização do acesso à educação superior; a interiorização das Universidades Federais e a ampliação da presença da Universidade Pública. A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) atua nesse sentido, observando as demandas da região em que está inserida, mas também busca assegurar o acesso democrático ao Ensino Superior dos sujeitos historicamente excluídos, ofertando ensino, pesquisa e extensão de qualidade, público



e gratuito, coadunando-se ao princípio da Universidade de estabelecer “dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais, incluindo condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente da população mais excluída do campo e da cidade” (PPI/UFFS, 2019).

Considerando as especificidades da área da Educação, importa marcar que os dados do Censo da Educação Básica de 2022, evidenciaram aumento das matrículas da educação especial, após três anos de estagnação, resultante de políticas oportunistas como a tentativa frustrada de “atualização” da Política Nacional de Educação Especial, empreendida no ano de 2020, que trazia novamente a possibilidade de retorno à Educação Especial em espaços segregados. O quadro que segue, apresenta esse movimento.

NÚMERO DE MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL POR ETAPA DE ENSINO, SEGUNDO O ANO – 2018-2022

Ano	Etapa de Ensino					
	Total	Educ. inf.	Ens. fund.	Ens. méd.	Prof. con/sub	EJA
2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289
2019	1.250.967	107.955	885.761	126.029	4.784	126.438
2020	1.308.900	110.738	911.506	148.513	6.206	131.937
2021	1.350.921	114.758	928.359	173.935	6.019	127.850
2022	1.527.794	183.510	1.001.139	204.233	8.830	130.082

Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar (Brasil. Inep, 2022c).

Fonte: Censo Escolar (BRASIL, 2023).

As escolas públicas concentram o maior número de matrículas, situação que exige ações imediatas, especialmente na formação inicial e continuada de professores, extensão e pesquisa. Os dados do Censo Escolar (BRASIL, 2023) mostram um total de 1.527.794 matrículas em turmas comuns do ensino regular. A partir deste quantitativo entende-se como necessário oportunizar formação de qualidade para os professores, com vistas a possibilitar as condições adequadas para a aprendizagem desse público.

Dados coletados junto às secretarias de Educação, associações de municípios e associações civis dos municípios de abrangência da UFFS reafirmam o aumento de matrícula de estudantes com deficiência nas escolas que compõem as suas redes e, por consequência, a expressiva demanda pela formação de professores. Na Região Oeste do estado de Santa Catarina foi realizado diagnóstico em 24 municípios contemplando as cidades de: Nova Erechim; São Carlos; Serra Alta; Planalto Alegre, Guatambu; Jardinópolis; Águas Frias; Itapiranga; Santiago do Sul; Formosa do Sul; Pinhalzinho; Paial; Águas de Chapecó; Arvoredo; União do Oeste; Caxambu do Sul; Coronel Freitas; Chapecó; Cordilheira Alta e Nova Itaberaba. O diagnóstico foi respondido por profissionais em educação que estão direta



ou indiretamente envolvidos no processo de inclusão dos estudantes que compõem o público da educação Especial, das redes municipais e estaduais, contemplando 34 redes de ensino. Sendo eles: Professores do atendimento educacional especializado (AEE); Professores; Secretários Municipais de Educação, Cultura e Lazer; Diretores e assessores de direção das escolas; Coordenadores pedagógicos; Técnicos educacionais; Coordenadores da Educação Especial; Gerente de educação; Representantes do Apoio Pedagógico escolar e Integradores Regionais de Educação. A diversidade de profissionais e suas ocupações dentro e fora das instituições escolares, permitem afirmar a importância desse curso na formação de professores em atuação nas escolas das respectivas regiões.

Essa afirmação está sustentada no número de estudantes identificados com deficiência e transtornos de aprendizagem nas redes investigadas, somando 1.911 estudantes. Entre as condições elencadas no diagnóstico pelos municípios, estão: Transtorno do Espectro Autista (TEA) (13,3%), deficiência física (8,0%), Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) (18,2%), deficiência visual (2,7%), deficiência intelectual (42,2%), síndrome de down (1,8%), deficiência auditiva (1,8%), surdez (0,4%), deficiência múltipla (2,2%), e transtornos de aprendizagem (9,3%). Além disso, existem 197 estudantes com comportamentos de altas habilidades ou superdotação em processo de avaliação e atendimento.

O número de estudantes que compõem o público da Educação Especial, matriculados nas redes municipal e estadual na região oeste de SC, confirma a necessidade de profissionais qualificados, sobretudo, para desenvolver práticas educacionais inclusivas exitosas no que concerne ao planejamento de ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens. Do mesmo modo, profissionais aptos a identificar comportamentos das altas habilidades ou superdotação, uma vez que o número de estudantes identificados pelo diagnóstico está concentrado em sete municípios (29,16%), apenas.

Para que as práticas educacionais inclusivas sejam eficientes, é importante e necessária a formação inicial (segunda licenciatura) dos professores que atuam em sala comum (segundo professor) e no Atendimento Educacional Especializado (AEE). Com esse propósito, evidenciamos, através do diagnóstico, que existem 108 profissionais atuando no AEE em 17 redes de ensino (70,84%), predominando na sua formação inicial a Pedagogia (64%), com complementação em nível de especialização – com ênfase em educação especial (12%); psicopedagogia (8%); e AEE (4%). Apenas três professores que atuam no AEE têm graduação em Educação Especial (12%) como formação inicial. Ainda, sete municípios acusam não ter professores no AEE (29,16%), consequência da falta de profissionais



habilitados/qualificados para exercer tal tarefa, impactando, sobretudo, na inclusão desses sujeitos no âmbito escolar.

Em relação aos profissionais que atuam como segundos professores, os dados são ainda mais preocupantes. De acordo com o relatório, existem 490 profissionais atuando como segundos professores ou corregentes de turma. Desses, 125 (25,6%) não têm habilitação para trabalhar com estudantes com deficiência ou estão cursando o ensino superior (2,6%). Os números apontam que a maior parte dos profissionais têm a Pedagogia (61,5%) como formação inicial, complementando a formação em educação especial através de cursos de curta duração ou pós-graduação em nível de especialização (10,3%). Com os dados apresentados, as lacunas na formação de professores na região Oeste de Santa Catarina ficam ainda mais evidentes.

A fragilidade na formação de professores para atuação com o público da Educação Especial se mostra também na região norte do Estado do Rio Grande do Sul, onde a UFFS está inserida no município de Erechim. Este *campus*, foi criado a partir das demandas da comunidade regional, manifestada através dos movimentos populares e pela Associação constituída por 32 Municípios da região do Alto Uruguai (AMAU), que apontava para a necessidade de cursos para formação de professores, para o que, foram criados seis cursos de licenciaturas: em Pedagogia, em Educação do Campo, Ciências Sociais, Filosofia, História e Geografia.

Importante nomear os municípios pertencentes a AMAU, reconhecendo-os como principal motivação para a criação do curso nesta região do RS. Trata-se dos municípios de Aratiba, Áurea, Barão de Cotegipe, Barra do Rio Azul, Benjamin Constant do Sul, Campinas do Sul, Carlos Gomes, Centenário, Charrua, Cruzaltense, Entre Rio do Sul, Erebang, Erechim, Erval Grande, Estação, Faxinalzinho, Floriano Peixoto, Gaurama, Getúlio Vargas, Ipiranga do Sul, Itatiba do Sul, Jacutinga, Marcelino Ramos, Mariano Moro, Paulo Bento, Ponte Preta, Quatro irmãos, São Valentim, Sertão, Severiano de Almeida, Três Arroios e Viadutos. A reunião destes municípios, somada aos diálogos estabelecidos com os egressos dos cursos de licenciatura, com as secretarias municipais de educação e com a Coordenadoria Regional de Educação (CRE) do Estado do Rio Grande do Sul, corroboram os dados evidenciados em outras regiões de inserção da UFFS e que evidenciam o aumento do público da Educação Especial nas escolas comuns, com acentuada matrícula de estudantes com Transtorno do Espectro Autista, perfazendo o quantitativo de 25% das matrículas nas classes comuns.



Enquanto aumentam as matrículas do público estudantil da Educação Especial nas escolas comuns, chama a atenção os dados sobre o público docente revelando que noventa por cento (90%) dos professores em atuação nas instituições de ensino possuem formação em curso de licenciatura (modalidade a distância e/ou presencial) e apenas dois professores, em toda região, possuem curso de graduação em Educação Especial – licenciatura. Contudo, ainda que sejam investidos esforços, por parte dos professores, na qualificação de sua formação inicial, a maioria procura por cursos em nível de pós-graduação em Educação Especial e/ou Psicopedagogia, de curta duração. Em que pese as iniciativas de docentes para aprimorar e qualificar seus conhecimentos, ainda se tem déficit de professores com qualificação/habilitação para atuar nas salas de recursos ou em salas de aula inclusivas.

Resulta desse contexto, a oferta do curso de Educação Especial Inclusiva como segunda licenciatura, que beneficiará estudantes egressos dos cursos de licenciatura da UFFS, além de mais de trezentas manifestações de apoio e interesse para a realização do referido curso – o que mostra que a Educação Especial e Inclusiva é uma demanda urgente em nível nacional, corroborada com a realidade que se apresenta na região centro-oeste do Paraná, local de inserção da UFFS junto ao município de Laranjeiras do Sul. Cidade interiorana, de pequeno porte, com suas especificidades, cuja visibilidade à educação revela um quadro semelhante às demais regiões até aqui apresentadas, cuja demanda por formação de professores é ainda mais latente. Há carência de profissionais com formação adequada para atuar na área da Educação Especial e Inclusiva. Chama a atenção, sobretudo, que apesar de passadas mais de duas décadas, construindo no Brasil um projeto educacional inclusivo, em muitos casos, nesta região segue sendo adotada a corrente pedagógica-filosófica da integração escolar de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades ou superdotação. Ou seja, estarão integrados na escola aqueles estudantes que conseguirem se adaptar ao sistema escolar comum. Considerando tal realidade, justifica-se a criação do curso de Educação Especial Inclusiva – segunda licenciatura, nas regiões de abrangência da UFFS, nos três (3) estados do Sul do Brasil.

Considerando esses elementos, o curso de Educação Especial Inclusiva estabelece quatro metas, acompanhadas de critérios de aferição, em consonância aos objetivos lançados pelo edital nº 23/2023, no âmbito do Programa Nacional de Fomento à Equidade na Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR Equidade):

Meta 1 – Formar 90 estudantes na 2ª licenciatura em Educação Especial Inclusiva na UFFS para assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades ou superdotação, considerando que os docentes estão em exercício



nas unidades escolares (estadual, municipal e privado). Práticas de aferição: a) Oferta de 3 turmas do Parfor Equidade com 30 alunos em cada turma. Uma no campus de Chapecó-SC, uma no campus de Erechim-RS e uma no campus Laranjeiras do Sul -PR. b) Acompanhamento sistemático dos estudantes, no sentido de garantir a permanência e o sucesso no curso até a sua conclusão. c) Criação de uma Comissão multicampi para acompanhar as condições para a permanência dos estudantes no curso.

Meta 2 – Fortalecer a relação da UFFS/Campus Erechim; Chapecó e Laranjeiras do Sul com as unidades de Educação Básica da sua respectiva região de abrangência. Prática de aferição: - Criação de um conselho de acompanhamento e planejamento do curso, formado por gestores representantes das diferentes redes, professores e discentes do curso.

Meta 3 – Articular, com as redes da Educação Básica da região, formação continuada dos/as acadêmicos/as já em exercício na docência em educação especial e inclusiva, e grupos de professores que atuam na Educação Especial, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Prática de aferição: a) Aproximação dos professores das redes de Educação Básica dos grupos e redes de pesquisa, estreitando as relações e criando canais para a organização de projetos e atividades de formação continuada de professores, nos campus de oferta do curso. b) Realização de eventos de socialização de boas práticas na educação inclusiva, considerando os princípios éticos e democráticos que a orientam.

Meta 4 – Fortalecer a compreensão dos espaços escolares como espaços privilegiados para o cultivo do respeito à diferença, da não discriminação e do convívio com o outro. Prática de aferição: - Promoção de eventos com o público da Educação Especial para o diálogo sobre a compreensão dos diferentes espaços, reconhecendo que a vida humana se entrelaça com valores sociais e culturais, bem como pelas formas como o sujeito vê o mundo, reconhece o outro e o meio em que vive e convive.



5 REFERENCIAIS ORIENTADORES (Ético-Políticos, Epistemológicos, Metodológicos e Legais)

5.1 Referenciais ético-políticos

Explicitado em seu estatuto, na Resolução nº 31/2015-CONSUNI, a UFFS tem como compromisso político: assegurar o acesso à educação superior como fator decisivo para o desenvolvimento da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, a qualificação profissional e a inclusão social; desenvolver atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, buscando a interação e a integração das cidades e dos estados que compõem a Grande Fronteira do Mercosul e seu entorno; promover o desenvolvimento regional integrado, condição essencial para a garantia da permanência dos cidadãos graduados na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul e a reversão do processo de litoralização hoje em curso.

Também, segundo o estatuto, tem como princípios: a gratuidade do ensino; a educação como bem público; a equidade de condições de acesso e permanência dos diferentes sujeitos sociais na Educação Superior; o compromisso com a inclusão e a justiça social e combate às desigualdades sociais e regionais; a defesa da dignidade e dos direitos humanos e combate aos preconceitos de qualquer natureza; o respeito à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, e apreço à tolerância no acolhimento de posicionamentos e posturas acadêmicas divergentes; a vinculação entre a educação, o trabalho e as práticas sociais e valorização da experiência extraescolar; a universalidade do conhecimento, amparada na interdisciplinaridade e no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão; a integração entre formação geral, de área e específica nos currículos; o diálogo permanente com a comunidade regional da abrangência da Instituição; o desenvolvimento cultural, artístico, científico, tecnológico e socioeconômico regional e nacional, de forma sustentável; a gestão democrática e ética no trato da coisa pública; a legalidade, impessoalidade, moralidade, imparcialidade, publicidade, eficiência, eficácia e efetividade.

O compromisso político com a formação de professores para a educação básica pública, foi assumido pela UFFS junto aos movimentos sociais que forjaram esta universidade. Esse compromisso resultou na oferta de quase três dezenas de cursos de licenciaturas nas diferentes áreas. Hoje, quase 50% dos ingressos na universidade são em cursos de licenciatura.

As licenciaturas da UFFS contam com um fórum próprio de discussão e de proposição de políticas, o Fórum das Licenciaturas, que a cada quatro anos realiza a



Conferência das Licenciaturas para discutir e atualizar a sua política institucional de formação de professores. Já foram realizadas duas conferências das licenciaturas. A primeira entre 2015 e 2016 que resultou na Resolução UFFS CONSUNI/CGAE nº 02/2017 que aprovou a Política Institucional de Formação Inicial e Continuada de professores. A Segunda Conferência ocorreu entre 2023 e 2024 e atualizou a política e resultou na aprovação no Conselho Universitário da Resolução nº 52/CONSUNI/CGAE/UFFS/2024.

Nesta última Resolução a UFFS assume o compromisso com a diversidade, a inclusão e os direitos humanos e afirma: o compromisso com os preceitos da igualdade, da liberdade e da justiça social; a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os diferentes contextos educacionais; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; o reconhecimento das questões de gênero em todas as suas relações no trabalho pedagógico em contexto escolar e nas ações sociais; o reconhecimento da pluralidade de concepções epistemológicas e a valorização da cultura e da diversidade linguística; a redução de barreiras linguísticas no acesso ao conhecimento acadêmico e no desenvolvimento da trajetória universitária; o fomento ao diálogo e à escuta intercultural como ações de formação pedagógica.

Reafirma também o compromisso com a igualdade de condições para o acesso, à aprendizagem, a participação, a permanência e o êxito de estudantes com necessidades específicas no percurso formativo, considerando: a formação de professores para a inclusão de pessoas com necessidades específicas, a partir da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e da Lei n. 13.146/15; o conjunto de ações que garantam o permanente debate e a promoção de programas, projetos e estratégias que visam ao respeito, ao acesso, à participação, à permanência e à aprendizagem de todos; a eliminação de barreiras, compreendidas como qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite e/ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança.

A UFFS se compromete, também, em superar: as barreiras pedagógicas que dificultam e/ou impedem a aprendizagem nos contextos curriculares, de organização e planejamento de aulas, nas metodologias e técnicas de estudo, nas práticas avaliativas, entre outras; nas barreiras atitudinais (capacitismo), prejudicam a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas; nas barreiras



acadêmico-institucionais que dificultam ou impedem a plena participação na tríade ensino, pesquisa, extensão e cultura.

Balizados nestes referenciais éticos e políticos o curso de Educação Especial e Inclusiva – Segunda Licenciatura, tem o compromisso de formar professores com um referencial teórico-prático, ou seja, uma práxis inclusiva que se move pela convicção de que todos podem e têm o direito de aprender.

5.2 Referenciais Epistemológicos

Este Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, assume uma perspectiva crítico-reflexiva que tem na atitude investigativa, problematizadora, o alicerce sobre o qual se efetivam, a um só tempo, os movimentos de apropriação ativa do conhecimento historicamente acumulado e de produção de outros conhecimentos e modos de aprender.

Para o conhecimento sobre os indivíduos, as culturas, as relações e produções sociais, no que se refere às deficiências e às pessoas com deficiência, nos colocamos ancorados em abordagens nomeadas como modelo médico e modelo social da deficiência (não como únicos, mas como possibilidade de análise e compreensão da condição da deficiência). Paralelo a tais abordagens, encontramos suporte teórico-metodológico na perspectiva histórico-cultural, na qual os processos de aprendizagem constituem-se importantes fontes e/ou possibilidades de desenvolvimento humano, do gênero humano em cada indivíduo, que se efetiva pela apropriação de subjetivações humanas objetivadas nos artefatos materiais e simbólicos disponíveis na cultura. Tal apropriação é condição para tornar-se um humano e acontece pela mediação semiótica, pela complexidade da cultura e da diversidade. A atividade de ensino incide no desenvolvimento humano pelo fomento de funções psíquicas superiores mediado pelas relações Interpsíquicas da sala de aula que, pela mediação do conhecimento escolar, da linguagem e dos lugares sociais dos sujeitos, transformam-se em relações intrapsíquicas de nova qualidade. Nesta perspectiva, a educação escolar é lugar privilegiado para neofomações psíquicas que só acontecem pela mediação intencional produzida pela atividade de ensino alicerçada na filosofia, na ciência e na arte como tripé teórico-epistemológico estruturante da tarefa primordial da educação escolar que é, no dizer de Saviani (2016) “produzir a humanidade em cada indivíduo singular”. Nestes termos, o conhecimento é fator de desenvolvimento humano e é um fenômeno historicamente situado. Contém em si, como material simbólico que é, o conjunto das funções psíquicas superiores, as marcas culturais dos lugares e tempos.



Por outro lado, também é preciso explicitar que, nos pressupostos pós-estruturalista, encontramos possibilidade de outros modos de compreensão da realidade sociopolítica que estamos todos, inseridos. Reconhecemos a potência epistemológica e metodológica para problematizar, interrogar, desconfiar das metanarrativas que inscrevem as pessoas com deficiência em um lugar sem fala, um lugar de onde não se mostram, antes o contrário, lugar onde permanecem invisíveis. Esta perspectiva possibilita expor o caráter histórico de onde emergem os fenômenos e acontecimentos, nos mobiliza a olhar aos contextos social, cultural e político que estão colados aos processos de construção do conhecimento, inerentes a cada indivíduo e à sociedade em suas relações. Inserir-se neste campo epistemológico, significa assumir uma postura de desconstrução de um forte aparato conceitual que tem, historicamente, definido grandes verdades e os dispositivos que as mantêm. Nos ajuda forjar rupturas, sempre parciais, com modos de pensar e de fazer a educação. Referimo-nos a “sempre parciais” por entendermos que os processos não se rompem, não se substituem simples e permanentemente, mas coexistem, ora prevalecendo um em detrimento de outro, ora inventando outros processos que darão outros matizes e direções aos diferentes tempos e lugares.

Nesta esteira, tomamos as abordagens que vêm sustentando historicamente as concepções de deficiência e constituindo modos de inseri-la, ou não, no circuito da educação escolarizada comum a todos os sujeitos. Em que pese a vasta história das diferentes condições e concepções de deficiência, elegemos para orientar os estudos, neste curso, a abordagem que apresenta o modelo médico e o modelo social da deficiência (ainda que não os únicos modelos que sustentaram as concepções de deficiência, mas os que podem abrir um leque de possibilidades de estudos.).

Compreender a deficiência a partir de um modelo médico, nos coloca em uma posição de quem olha para as pessoas com deficiência (PCD) como um fenômeno biológico. A centralidade se torna o corpo falhado, incompleto, doente. Logo, a atuação do médico é necessária para promover a cura, para intervir sobre o corpo para colocá-lo em melhor funcionamento possível. Ainda que nos pareça inadmissível pensar a deficiência atrelada a um corpo defeituoso, essa concepção não ficou no passado, tampouco está superada, antes o contrário, uma forte tendência deste modelo se coloca atualmente nos espaços escolares que condicionam o atendimento educacional especializado para estudantes que apresentem laudo médico, identificando sua condição biológica. Esta é a ação que define o direito ou não de ter oportunidade de apoios para a aprendizagem na escola.

Na contramão da base biológica, centrada na “lesão/falha/defeito”, o modelo social



de deficiência prioriza a condição social em que a pessoa está inserida. Perceber esta condição como estrutural e socialmente inventada, movimenta o eixo de referência do corpo para as relações estabelecidas no âmbito social. Problematiza o contexto social incapaz de abarcar a diversidade que o compõe e concebe a deficiência como uma experiência que se produz na interação e atuação dos sujeitos nos espaços sociais.

A partir das opções epistêmico-metodológicas aqui apresentadas, somam-se os princípios, as diretrizes e orientações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva, as experiências de docência das/os estudantes matriculados/as no curso, as trajetórias formativas, os investimentos políticos, intelectuais, institucionais, articulados e potencializados, contribuiremos para a formação de professores que têm a docência como ato político, como ação crítica, intencional e metódica, que envolve conhecimentos contextuais, específicos, interdisciplinares e pedagógicos, que tem por finalidade promover o desenvolvimento humano a partir dos conhecimentos produzidos historicamente pelo conjunto da humanidade (incluídas as dimensões éticas, estéticas e políticas do conhecimento) baseados no compromisso com a diversidade, os direitos humanos, com a educação especial e a educação escolar comum.

5.3 Referenciais Metodológicos

Em termos metodológicos, a formação preconizada neste projeto pedagógico de curso orienta-se pelo desenvolvimento de práticas colaborativas, integradoras, interdisciplinares, corroborando, assim, para uma base sólida acerca dos saberes necessários à docência na Educação Especial. Toma como referência metodológica principal o desenvolvimento do pensamento crítico, analítico, investigativo, ético e estético, que tem a prática social como ponto de partida e de chegada para a construção do conhecimento. Neste sentido, o recorte epistemológico da prática social é o que coloca a instituição educativa e os estudantes, com toda a sua complexidade e especificidade, como objeto de estudo e de formação permanente.

Sob este prisma, o trabalho formativo supera a dicotomia teoria-prática que caracteriza a educação tradicional de cunho liberal, organizando-se e desenvolvendo-se no eixo praxiológico inerente aos componentes curriculares que, muito embora, didaticamente separados, com a finalidade de explicitar ora elementos mais teóricos, ora elementos mais práticos, constituem um amálgama fundante da formação docente – capaz de problematizar, criar, imaginar, refletir sua ação educativa como ação humana, desenvolvida no âmbito das disciplinas teóricas e teórico-práticas; dos estágios e práticas de ensino; das atividades



complementares; das atividades de pesquisa e de extensão, sempre em estreita relação com os espaços de atuação, a partir do seu estudo metuculoso, da sua observação, da investigação e da prática reflexiva, sustentada numa forte formação teórica.

Seguindo as orientações da Resolução nº 52/CONSUNI/CGAE/UFFS/2024, que instituiu a política de formação de professores na UFFS, neste PPC assumimos a docência como:

- I – atividade intencional e metódica (Art. 3º);
- II – vinculada às relações entre teoria e prática no âmbito da proposta pedagógica (Art. 26);
- III – de caráter colaborativo e democrático (Artigo 7º);
- IV – comprometida com a inclusão, a diversidade, os direitos humanos e a educação ambiental (Artigo 9º, 10º, 13º)
- V – pautada na inclusão como princípio pedagógico (Artigo 50º e Art. 51º).

Em síntese, a metodologia orientadora, coerente com a concepção de conhecimento declarada, propõe que a práxis educacional seja o ponto de partida e o de chegada, constituindo-se no principal mote do trabalho pedagógico realizado no curso, do qual emergem prática e teoricamente as questões a serem problematizadas e os instrumentos para o estudo, a análise e a proposição de ações. O trabalho de ensino e de aprendizagem priorizará a articulação entre sujeitos, instituições, saberes e fazeres em uma perspectiva de diálogo, investigação e problematização, considerando a linguagem, as culturas, a diversidade e a inclusão. Neste sentido, as diferentes propostas de ensino e de aprendizagem do curso privilegiam o trabalho de professores e de estudantes em torno dos diversos conhecimentos constitutivos dos cursos de formação de professores como: a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão; entre teoria e prática; a articulação dos saberes teóricos-conceituais com o contexto das escolas de Educação Básica, e; o comprometimento com a inclusão como um princípio que orienta a educação.

5.4 Referenciais Legais e Institucionais

O Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul assume o compromisso social e acadêmico de contribuir e promover o desenvolvimento educacional das regiões de atuação da UFFS, por meio do oferecimento de Ensino Superior gratuito e de qualidade. A partir desse compromisso, o curso constitui uma demanda educacional constante em diversos municípios, especialmente no interior do país.



Neste sentido, o Curso tem como princípios orientadores: a difusão do saber que perpassa a escola; os processos inclusivos; as relações estabelecidas na comunidade escolar; o compromisso com a pesquisa, com a extensão, com as inovações, com o ensino e a formação dos professores, com a Educação Especial na perspectiva inclusiva, com o desenvolvimento da região e do país. A materialização destes princípios orientadores requer o compromisso institucional:

Com a formação de professores na segunda licenciatura em conformidade com os objetivos e princípios da política institucional;

Com o acesso e a permanência de todos estudantes na Educação Básica, a partir dos pressupostos legais, e com a efetivação do papel da universidade na educação, na pesquisa e na extensão;

Com o reconhecimento dos sujeitos que compõem o curso, como cidadãos ativos na promoção de uma sociedade democrática;

Com uma formação adequada aos processos inclusivos e a concepção de escola democrática;

Com a inclusão como princípio educativo;

Com a Educação Especial Inclusiva na organização da escola, bem como dos sistemas escolares;

Com o respeito às especificidades das pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e/ou altas habilidades ou superdotação;

Com a atuação profissional pautada no respeito e na efetivação da educação para todos, nos direitos humanos e na ética profissional.

Neste sentido, o Curso se constitui a partir da construção coletiva, pautando o seu compromisso na formação humana e profissional fundada no ensino, na pesquisa e na extensão, intervindo no contexto social, econômico e educacional da sociedade.

Para a elaboração deste Projeto Pedagógico do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, nos pautamos, principalmente, no regramento legal descrito na sequência:

5.4.1 Âmbito nacional

A construção deste PPC referencia-se na legislação da Educação Básica e no arcabouço legal que orientam os cursos de formação de professores no Brasil, desde a Constituição Federal de 1988, art. 205, bem como, no conjunto de leis, decretos, resoluções e



portarias que seguem:

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996);

Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências (BRASIL, 1999);

Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiências ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2000);

Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências (BRASIL, 2002a);

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências (BRASIL, 2002b);

Portaria nº 3.284, de 07 de abril de 2003, que dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições (BRASIL, 2003);

Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004);

Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que 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 (BRASIL, 2005);

Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afrobrasileira e Indígena” (BRASIL, 2008a);

Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre estágio de estudantes (BRASIL, 2008b).

Resolução nº 01, de 17 de junho de 2010, que normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências (BRASIL, 2010).

Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a lei no 12.711, de 29 de agosto



de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio (Legislação de cotas) (BRASIL, 2012a).

Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990 (BRASIL, 2012b).

Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2012c);

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências (BRASIL, 2014);

Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) (BRASIL, 2015a);

Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e pós-graduação no sistema federal de ensino (BRASIL, 2017a);

Portaria nº 21, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o sistema e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC (BRASIL, 2017b);

Resolução CNE nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências (BRASIL, 2018);

Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância – EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior – IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino (BRASIL, 2019).

5.4.2 *Âmbito institucional:*

Neste PPC partimos do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que estabelece os princípios norteadores da UFFS, destacando o respeito à identidade universitária, integrando ensino, pesquisa e extensão, o combate às desigualdades sociais e regionais, o fortalecimento da democracia e da autonomia, através da pluralidade e diversidade cultural, a garantia de



universidade pública, popular e de qualidade, em que a ciência esteja comprometida com a superação da matriz produtiva existente e que valorize a agricultura familiar como um setor estruturador e dinamizador do desenvolvimento.

Outro documento que nos referencia é o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento que apresenta a missão da UFFS, a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou pretende desenvolver. Para além destes dois documentos orientadores observamos também:

Resolução nº 01 – CONSUNI/CGRAD/UFFS/2011 – institui e regulamenta, conforme a Resolução CONAES nº 01, de 17 de junho de 2010, e respectivo Parecer Nº 04, de 17 de junho de 2010, o Núcleo Docente Estruturante – NDE, no âmbito dos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul e estabelece as normas de seu funcionamento (UFFS, 2011);

Resolução nº 11 – CONSUNI/UFFS/2012 – reconhece a Portaria nº 44/UFFS/2009, cria e autoriza o funcionamento dos cursos de graduação da UFFS (UFFS, 2012);

Resolução nº 33 – CONSUNI/UFFS/2013 – institui o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, 2013).

Resolução nº 4 – CONSUNI/CGRAD/UFFS/2015 – institui a Política de Acesso e Permanência da Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação na UFFS (UFFS, 2015).

Resolução nº 6 – CGRAD/UFFS/2015 – aprova o Regulamento do Núcleo de Acessibilidade da UFFS, que tem por finalidade primária atender, conforme expresso em legislação vigente, servidores e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação quanto ao seu acesso e permanência na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), podendo desenvolver projetos que atendam a comunidade regional (UFFS, 2015);

Resolução nº 7 – CONSUNI/CGRAD/UFFS/2015 – aprova o regulamento de estágio da UFFS e que organiza o funcionamento dos Estágios Obrigatórios e Não-Obrigatórios (UFFS, 2015);

Resolução nº 10 – CONSUNI/CGRAD/UFFS/2017 – regulamenta o processo de elaboração/reformulação, os fluxos e prazos de tramitação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da UFFS (UFFS, 2017);

Resolução nº 04 – CONSUNI/CGAE/UFFS/2018 – regulamenta a organização dos componentes curriculares de estágio supervisionado e a atribuição de carga horária de aulas



aos docentes responsáveis pelo desenvolvimento destes componentes nos cursos de graduação da UFFS (UFFS, 2018);

Resolução nº 16 – CONSUNI/UFFS/2019 – Institui o Programa de Acesso e Permanência a Estudantes Imigrantes (PRÓ-IMIGRANTE), no âmbito da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, 2019);

Resolução nº 93 – CONSUNI/UFFS/2021 – Aprova as diretrizes para a inserção de atividades de extensão e de cultura nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, 2021);

Resolução nº 39 – CONSUNI/CGRAD/UFFS/2022 – Institui o Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, 2022);

Resolução nº 106 – CONSUNI/UFFS/2022 – Estabelece normas para distribuição das atividades do magistério superior da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS, 2022).

Resolução nº 40 – CONSUNI/CGAE/UFFS/2022 – normatiza a organização e o funcionamento dos cursos de graduação da UFFS. Estabelece os princípios e objetivos da graduação, define as atribuições e composição da coordenação e colegiado dos cursos de graduação, normatiza a organização pedagógica e curricular, as formas de ingresso, matrícula, permanência e diplomação, além de definir a concepção de avaliação adotada pela UFFS. (Regulamento da Graduação da UFFS). (UFFS, 2022);

RESOLUÇÃO nº 42 – CONSUNI CGAE/UFFS/2023 – dispõe sobre a oferta de componentes curriculares ministrados na modalidade de Educação a Distância (EaD) nos cursos de graduação presenciais da UFFS (UFFS, 2023);

Resolução nº 52 – CONSUNI/CGAE/UFFS/2024 – aprova a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, indicando princípios e diretrizes que orientem o currículo das licenciaturas da UFFS (UFFS, 2024).

5.4.3 Específicas do curso de Educação Especial Inclusiva

Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001);

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que reforça, dentre seus objetivos, “a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior” e acrescenta a importância da “continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino” (BRASIL, 2008c);



Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial (BRASIL, 2009).

Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011, que Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências (BRASIL, 2011);



6 OBJETIVOS DO CURSO

6.1 Objetivo Geral:

Formar professores, com consistente base teórica e metodológica, para a atuação em espaços escolares com participação de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e/ou altas habilidades ou superdotação, numa perspectiva pedagógica inclusiva e colaborativa, em todos os níveis, etapas e modalidades do ensino.

6.2 Objetivos específicos:

- a) Desenvolver conhecimentos pedagógicos e alternativas metodológicas que favoreçam a atuação na educação especial e inclusiva, na docência, na gestão e no atendimento especializado;
- b) Aprimorar conhecimentos para atuação docente nos processos educacionais inclusivos;
- c) Mobilizar a circulação de orientações, estratégias e discussões sobre acessibilidade;
- d) Criar condições e estratégias para a inserção acadêmica nos espaços escolares inclusivos;
- e) Problematizar os processos de normalização que conduzem a educação em nosso país;
- f) Promover a articulação entre ensino, pesquisa e extensão no processo formativo.



7 PERFIL DO EGRESSO

Acompanhando as orientações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e em atenção ao disposto na Resolução nº 52/CGAE/UFFS/2024, que no Art. 10. define que:

O repertório de saberes gerais, específicos e pedagógicos que qualifica a formação nas licenciaturas é constituído por conhecimentos teórico-conceituais e por habilidades práticas, articulados entre si, que lhe possibilitam propor, desenvolver e avaliar suas ações, de forma intencional e metódica e em cooperação com o coletivo escolar, de forma que o egresso esteja apto a:

- I - Acolher, analisar e interpretar as problemáticas vinculadas ao exercício profissional, no âmbito da organização e do funcionamento da instituição escolar, da efetivação das políticas públicas em educação, do currículo escolar e dos processos de ensino e aprendizagem e dos sujeitos da aprendizagem e de seu desenvolvimento;
- II - Propor, elaborar, executar e avaliar atividades pedagógicas, comprometido com a inclusão e a democratização cognitiva e social;
- III - Atuar no ensino, na gestão da educação, na coordenação pedagógica e na produção e difusão do conhecimento, nas respectivas etapas e nas diferentes modalidades de organização da Educação Básica;
- IV - Desenvolver suas atividades profissionais, pautado pelo marco ético-jurídico da educação e dos direitos humanos, na ética profissional, na sensibilidade estética, sendo capaz de reconhecer a diversidade e a inconclusividade humana, e no conhecimento crítico da realidade e dos processos formativos;
- V - Realizar aprofundamento de estudos no âmbito da formação continuada, produzindo e difundindo conhecimentos vinculados ao exercício profissional (UFFS, 2024, s/p).

No âmbito específico do curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, acrescentamos ao perfil do egresso algumas características fundamentais para a docência, que tomam a inclusão como princípio educativo e as práticas colaborativas como orientadoras nos processos de ensino e de aprendizagem.

Desse modo, investe-se em um perfil de egresso do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, como um profissional com compromisso com a escola pública e de qualidade, *lócus* de acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, que atue nos domínios político-educacional e didático-metodológico, sempre considerando as relações entre Sociedade – Educação e as condições históricas que o trouxeram para onde está, com as perspectivas e possibilidades que tem, capaz de dialogar e agir colaborativamente para implementar estratégias adequadas à aprendizagem de todos os estudantes, na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades específicas de estudantes público da Educação Especial, em todas as etapas e modalidades de ensino.

Nessa perspectiva, o curso pretende a formação, a qualificação e a capacitação de profissionais da educação com perfil para:



a) assumir a pesquisa como elemento fundamental de sua atuação profissional, de modo que a formação teórico-prática seja articuladora dos processos cognitivos e socioculturais de aquisição, apropriação, produção e socialização de saberes;

b) realizar a prática pedagógica fundamentada na investigação educativa, tornando a reflexão sobre a própria prática, característica indispensável de sua formação continuada e de seu desenvolvimento profissional;

c) desenvolver as condições teórico-práticas para identificar e atuar na diversidade das questões educacionais contemporâneas, por meio da produção e da difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo da Educação Especial;

d) participar da gestão democrática da escola e do sistema de ensino, contribuindo no planejamento e na coordenação dos processos educacionais inclusivos, apropriando-se de técnicas e conhecimentos escolares e das especificidades da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.

e) atuar na docência e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas instituições de ensino, comuns e especializadas, da Educação Básica e Ensino Superior, incluindo os núcleos de acessibilidade das Universidades e Institutos Federais;

f) intervir em áreas emergentes do campo da Educação Especial.



8 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul, é o primeiro curso da instituição que se propõe como segunda licenciatura. Deste modo, a sua construção busca atender as orientações legais e as especificidades desta instituição, cuja atuação se estende pelos três estados do Sul do Brasil.

8.1 Os domínios formativos

Desde a sua concepção, o currículo dos cursos de graduação da UFFS está organizado a partir de domínios formativos, descritos na Resolução N° 40/CONSUNI/CGAE/2022 - Regulamento da Graduação, denominados como: a) domínio comum; b) domínio conexo, e; c) domínio específico. Para o domínio comum, o Regulamento da Graduação prevê, no inciso 1º do artigo 22, que: “todos os cursos de graduação da UFFS devem adotar o mínimo 420 horas e o máximo 660 horas de Domínio Comum” (UFFS, 2022, p. 21). No entanto, a carga horária prevista para esse domínio considera apenas os cursos de primeira licenciatura para a base de cálculo, desconsiderando os cursos de segunda licenciatura – até então inexistentes na instituição –, cuja carga horária é expressivamente menor. O curso de Educação Especial Inclusiva soma um total de 1.275 horas. Somando a esse fator, a segunda licenciatura assume, como um dos critérios para o ingresso, que o estudante já tenha cursado uma licenciatura, na qual teve acesso à formação básica para a atuação na docência.

Na mesma direção, o domínio conexo, segundo Regulamento da Graduação (Resolução 4/2014 - CONSUNI/Câmara de Graduação), estabelece que o conjunto de componentes curriculares se estabelecem na interface entre as áreas do conhecimento e a formação docente, E estes, são definidos e estabelecidos por cada um dos campi das UFFS diante das demandas dos cursos de licenciatura. Como não há outros cursos de segunda licenciatura ofertados pela UFFS, não é possível, a este curso, estabelecer domínio conexo. Desse modo, este curso de segunda licenciatura se fundamenta como formação específica na área de Educação Especial Inclusiva, destinando a sua carga horária para componentes curriculares específicos da Educação Especial, na perspectiva inclusiva. A partir do exposto, não há previsão de carga horária para os domínios comum e domínio conexo no currículo do curso de Educação Especial Inclusiva.

8.2 Aspectos fundantes

O presente curso está fundamentado na natureza do conhecimento científico da



Educação Especial, nas recomendações da literatura acerca das competências desejadas para o professor de Educação Especial, nos condicionantes históricos e políticos desta área, bem como nas demandas da atuação profissional do licenciando da Educação Especial, no Brasil.

A estrutura curricular deste curso prevê disciplinas obrigatórias de caráter teórico e prático voltadas à formação do licenciando em Educação Especial inclusiva, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), de forma a garantir o atendimento educacional de qualidade para alunos com deficiência(s), Transtorno do Espectro Autista (TEA) e/ou altas habilidades ou superdotação, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, conforme recomendam os aportes legais.

O curso apresenta uma estrutura curricular organizada em 4 semestres, totalizando 1.275 horas. Será oferecido em modalidade presencial com previsão de até 35% da carga horária destinada às atividades teórico-práticas mediadas por tecnologias, conforme regulação específica, distribuída em componentes curriculares (CCRs) cujos ementários prevejam atuação dos estudantes em espaços educacionais, além de atividades virtuais de ensino com participação simultânea de professores e de estudantes.

A organização curricular é conduzida por eixos formativos que seguem um fluxo de ênfases que orientam o percurso teórico-metodológico dos componentes curriculares de cada nível cursado. O primeiro nível é constituído por um conjunto de CCRs cujo *eixo formativo 1* - percorre os *fundamentos epistemológicos da educação especial inclusiva* e seus movimentos histórico, social, político e normativo, determinantes imprescindíveis na constituição do currículo. Compõem esse eixo os CCRs: História, legislação e políticas educacionais; Fundamentos da Educação Especial; A produção do conhecimento em Educação Especial: pesquisas, ética e metodologias; Currículo, acessibilidade curricular e desenho universal para a aprendizagem; Diversidade e direitos humanos, e; Ética e sustentabilidade.

O segundo nível se insere no movimento constitutivo do *eixo formativo 2*, cuja ênfase se dá no *ensino colaborativo na educação especial inclusiva*, pensando as especificidades do público da Educação Especial no contexto da docência e das equipes de apoio ao processo de aprendizagem escolar. Compreendem esse eixo, os CCRs denominados: Práticas colaborativas: AEE e outros suportes especializados na Educação Especial; Práticas colaborativas para deficiência intelectual; Práticas colaborativas para Transtorno do Espectro Autista; Práticas colaborativas para surdez, deficiência auditiva e surdocegueira; Práticas colaborativas para altas habilidades ou superdotação; Pesquisa em Educação Especial I, e; Extensão: Diagnóstico educacional.

Entrando na segunda metade do curso, o terceiro nível se insere no *eixo formativo 3*



– *práticas colaborativas e contextos educacionais*, colocando ênfase nos elementos que apoiam a prática docente numa perspectiva interdisciplinar, apontando para as possibilidades adaptativas e alternativas que promovam uma ação pedagógica diversificada e atenta às diferenças que compõem o gênero humano. As disciplinas que compõem esse eixo são: Práticas colaborativas para deficiência física; Práticas colaborativas para baixa visão e cegueira; Tecnologia assistiva; Pesquisa em Educação Especial II; Extensão: Planejamento e avaliação, e; Estágio I: Ensino Colaborativo e suportes especializados na Educação Especial.

Finalizando o curso, o *eixo formativo 4* coloca ênfase às experiências do percurso, às produções de conhecimento resultantes das atividades práticas de *imersões, pesquisa e aprendizagens compartilhadas*, por meio do Estágio II: Atendimento Educacional Especializado; das disciplinas optativas; Produção de materiais didático-pedagógicos; Extensão: formação de professores; Transtornos de aprendizagem, e; Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão. É, também, o momento avaliativo reflexivo, especialmente, das atividades referentes aos estágios curriculares (240 horas), à extensão e cultura (150 horas) e à pesquisa (120 horas).

8.3 A flexibilidade na organização curricular

A organização e o funcionamento da flexibilização da estrutura curricular, no âmbito do curso e sua articulação com outras licenciaturas e a pós-graduação da área da Educação ocorrerá:

- a) Pela oferta de componentes curriculares optativos;
- b) Pela validação de componentes curriculares optativos cursados em outros cursos;
- c) Pelo planejamento e organização de projetos, cursos, seminários, eventos de formação complementar no âmbito das licenciaturas e da pós-graduação.

8.4 Oferta de componentes curriculares na modalidade Híbrida

O curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura é presencial. Contudo, pretende fazer uso de outras formas de interação com os estudantes num percentual de até 31% (trinta e um por cento) do total da carga horária do curso. Nesta direção, os componentes curriculares organizarão as atividades no formato híbrido, combinando elementos do ensino presencial e de atividades mediadas por recursos e interfaces digitais disponíveis na Universidade (*sigaa*, sistema de webconferência da Rede Nacional de Pesquisa (RNP), Moodle, *Practice* etc).



Para Schlemmer e Moreira (2022) e Gil (2023, p. 141), ambos citando Horn e Staken (2015), “[...] o estudante aprende, em parte, em um local físico [...] e, em outra parte, mediante uso de recursos *on-line*”. Na direção do que apontam os autores e o regramento institucional, o curso será organizado de modo a integrar as atividades presenciais àquelas mediadas por tecnologias digitais, de modo a possibilitar a aprendizagem em seus variados formatos. A carga horária não presencial será distribuída ao longo do curso, a partir da oferta de um conjunto de componentes curriculares com parte da carga horária pensada a partir de práticas híbridas como mostra o quadro abaixo:

Nível	Componente curricular	Carga horária presencial	Carga horária não presencial
1	História, legislação e políticas educacionais	40h	20h
	Fundamentos da Educação Especial	40h	20h
	A produção do conhecimento em Educação Especial: pesquisas, ética e metodologias	40h	20h
	Currículo, acessibilidade curricular e desenho universal para a aprendizagem	20h	40h
	Diversidade e direitos humanos	22h	08h
	Ética e sustentabilidade	22h	08h
2	Práticas colaborativas: AEE e outros suportes especializados na Educação Especial	40h	20h
	Práticas colaborativas para deficiência intelectual	08h	22h
	Práticas colaborativas para Transtorno do Espectro Autista	22h	08h
	Práticas colaborativas para surdez, deficiência auditiva e surdocegueira	22h	08h
	Práticas colaborativas para altas habilidades ou superdotação	08h	22h
	Pesquisa em Educação Especial I	40h	20h
	Extensão: Diagnóstico educacional	40h	20h
3	Práticas colaborativas para deficiência física	08h	22h
	Práticas colaborativas para baixa visão e cegueira	22h	08h
	Tecnologia assistiva	22h	08h
	Pesquisa em Educação Especial II	08h	22h
	Extensão: Planejamento e avaliação	40h	20h



Nível	Componente curricular	Carga horária presencial	Carga horária não presencial
4	Optativa I	12h	33h
	Optativa II	22h	08h
	Transtornos de aprendizagem	08h	22h
	Produção de materiais didático-pedagógicos	22h	08h
	Extensão: formação de professores	22h	08h
	Seminário de socialização de Estágio, pesquisa e extensão	22h	08h

Como mostra o quadro, será possível oferecer até 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária total prevista para o CCRs descritos no quadro, em formato não presencial. Fica assegurada, portanto, a destinação de uma carga horária mínima de 25% em formato presencial dedicada à apresentação do Plano de Curso e à organização dos trabalhos do CCR, às atividades de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem, à oferta de atividades de recuperação de estudos e à sistematização e avaliação final dos trabalhos vinculados ao CCR, entre outros. No caso desses componentes, o professor do CCR ficará responsável pelo acompanhamento das atividades não presenciais.

A carga horária não presencial poderá ser utilizada para otimização dos processos pedagógicos, de modo especial, para viabilizar participação de professoras, coordenadoras e gestoras das escolas, além de pesquisadoras de outras instituições, nas atividades do curso. Ou ainda, para a realização de atividades de estudos e pesquisas, organização de seminários, visitas e/ou inserções nos espaços escolares. Tais atividades serão articuladas pelo professor do componente curricular.

Em seu Plano de Curso, a ser apreciado pelo Colegiado de Curso, o docente deverá explicitar a forma de organização, as estratégias de ensino e o acompanhamento das atividades em formato não presencial, priorizando as atividades no formato síncrono, caracterizadas como aquelas relacionadas à ministração e ao desenvolvimento da carga horária do CCR realizadas por meio de recursos e interfaces digitais em tempo real, que conferem interação ao vivo entre professores e estudantes. Já as atividades assíncronas são aquelas relacionadas ao desenvolvimento da carga horária do CCR, que se caracterizam por uma participação flexível, em que não há obrigatoriedade de participação ao vivo com o professor.



Para o desenvolvimento das atividades híbridas serão utilizados os recursos institucionais disponíveis, como: Moodle-UFFS e SIGAA, que comportam diversas ferramentas, como espaços para postagem de materiais para estudo, fórum de debates, chat, wiki, tarefas, entrega de trabalhos, avaliações, etc.; o sistema institucional de videoconferências e aulas (RNP ou Google Meet); a biblioteca digital recentemente adquirida pela UFFS; o LIFE/UFFS (Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores); entre outros. O curso dialoga continuamente com as práticas e programas de inovação no contexto educacional disponibilizadas pela instituição, tais como a estruturação de ambientes que possibilitem a gravação, transmissão, edição e produção de conteúdos educacionais, a adaptação de algumas salas de aulas atuais para o oferecimento de aula em tempo real por telepresença, por exemplo.

A vantagem destas ferramentas está em potencializar o tempo e o espaço do processo formativo, possibilitando maior interatividade e autonomia do estudante, que deverá gerir seus estudos a fim de dar conta das atividades propostas por suas e seus docentes. Além de administrar seu processo formativo, o estudante adquire novos conhecimentos e habilidades com os novos recursos e interfaces digitais disponíveis. O desenvolvimento das atividades no formato híbrido integrará o planejamento e a avaliação do Curso de Educação Especial Inclusiva. Casos específicos serão discutidos e deliberados pelo Colegiado do Curso.

8.5 Estrutura Curricular

Na estrutura curricular a estrutura e a organização das atividades ocorrem por meio dos eixos formativos, envolvendo o ensino, a pesquisa, a extensão e a cultura universitárias. Os eixos formativos são distribuídos ao longo do curso e envolvem a definição: a) de carga horária teórica e prática, distribuída entre as aulas, os estágios e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); b) da flexibilidade curricular, a partir da descrição de componentes optativos, e; c) da indicação dos pré-requisitos, co-requisitos e de carga horária referente às atividades complementares, além de atividades dentro da modalidade híbrida.

Assim, apresentamos a seguir a Estrutura Curricular do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura (Quadro 9).



Curso de graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura <i>Campus Chapecó, Erechim e Laranjeiras do Sul</i>					Atividades ^A					Total de Horas	Pré-req
					Aulas presenciais			Aulas na modalidade EAD			
Nível	Nº	Do mínimo	Código	Componente Curricular	Teórica	Prática	Extensio nista**	Teórica	Extensio nista		
1º ní vel	01	ES	GCH1809	História, legislação e políticas educacionais	40			20		60	
	02	ES	GCH1810	Fundamentos da Educação Especial	40			20		60	
	03	ES	GCH1811	A produção do conhecimento em Educação Especial: pesquisas, ética e metodologias	40			20		60	
	04	ES	GCH1812	Currículo, acessibilidade curricular e desenho universal para a aprendizagem	20			40		60	
	05	ES	GCH1813	Diversidade e direitos humanos	22			8		30	
	06	ES	GCH1814	Ética e sustentabilidade	22			8		30	
Subtotal					184			116		300	
2º ní vel	07	ES	GCH1815	Práticas colaborativas: AEE e outros suportes especializados na Educação Especial	40			20		60	
	08	ES	GCH1816	Práticas colaborativas para deficiência intelectual	8			22		30	
	09	ES	GCH1817	Práticas colaborativas para Transtorno do Espectro Autista	22			8		30	
	10	ES	GCH1818	Práticas colaborativas para surdez, deficiência auditiva e surdocegueira	22			8		30	
	11	ES	GCH1819	Práticas colaborativas para altas habilidades ou superdotação	8			22		30	
	12	ES	GCH1820	Pesquisa em Educação Especial I	40			20		60	3
	13	ES	GCH1821	Extensão: Diagnóstico educacional			40		20	60	
Subtotal					140		40	100	20	300	
3º ní vel	14	ES	GCH1822	Práticas colaborativas para deficiência física	8			22		30	
	15	ES	GCH1823	Práticas colaborativas para baixa visão e cegueira	22			8		30	
	16	ES	GCH1824	Tecnologia assistiva	22			8		30	
	17	ES	GCH1825	Pesquisa em Educação Especial II	8			22		30	12
	18	ES	GCH1826	Extensão: Planejamento e avaliação			40		20	60	13
	19	ES	GCH1827	Estágio I: Ensino Colaborativo e suportes especializados na Educação Especial	40	80				120	7
Subtotal					100	80	40	60	20	300	



Curso de graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura <i>Campus Chapecó, Erechim e Laranjeiras do Sul</i>					Atividades ^A					Total de Horas	Pré-req
					Aulas presenciais			Aulas na modalidade EAD			
Nível	Nº	Domínio	Código	Componente Curricular	Teórica	Prática	Extensio nista**	Teórica	Extensio nista		
4º nível	20	ES		Optativa I	12			33		45	
	21	ES		Optativa II	22			8		30	
	22	ES	GCH1828	Transtornos de aprendizagem	8			22		30	
	23	ES	GCH1829	Produção de materiais didático-pedagógicos	22			8		30	
	24	ES	GCH1830	Extensão: formação de professores			22		8	30	
	25	ES	GCH1831	Estágio II: Atendimento Educacional Especializado	40	80				120	7
	26	ES	GCH1832	Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão	22			8		30	17, 18
Subtotal					126	80	22	79	8	315	
Subtotal Geral					550	160	102	355	48	1215	
Atividades curriculares complementares										60	
Total Geral										1275	

ES – Domínio Específico

a) Atividades descritas conforme previsto no Art. 44 do atual Regulamento da Graduação da UFFS



8.6 Rol de componentes optativos:

Curso de graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura <i>Campus Chapecó, Erechim e Laranjeiras do Sul</i>				Atividades ^A		Total de Horas
				Aulas presenciais	Aulas não presenciais	
Nº	Domínio	Código	Componente Curricular	Teórica	Teórica	
27	ES	GCH1833	Neuropsicologia e os processos de ensinar e aprender	12	33	45
28	ES	GCH1834	Estudos da Deficiência	22	8	30
29	ES	GLA0708	Língua brasileira de sinais – LIBRAS	60		60
30	ES	GCH1835	Educação especial e diversidade	60		60
31	ES	GCH1836	Educação inclusiva	60		60
32	ES	GCH1837	Psicologia da educação I	30		30
33	ES	GCH1838	Arte, educação e infância	45		45
34	ES	GCH1839	Brincadeira, interações e linguagens na educação infantil	45		45
35	ES	GCH1840	Diversidade linguística	45		45
36	ES	GLA0691	Leitura e produção textual I	30		30
37	ES	GCH1841	O ensino de leitura na escola	30		30
38	ES	GCH1842	Tecnologias educacionais	30		30
39	ES	GCH1843	Sociologia da Educação	45		45
40	ES	GCH1844	Jogos de todo o mundo	30		30



8.7 Resumo da carga horária dos estágios, ACCs e TCC

Resumo da Carga horária de Estágio, ACC, TCC e Atividades não presenciais*	Carga horária (horas)
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	120
Estágio Curricular Supervisionado (ECS)	240
Componentes curriculares optativos	75
Atividades Curriculares Complementares (ACC)	60
Atividades não presenciais *	395



8.8 Análise vertical e horizontal da estrutura curricular (representação gráfica)

1º nível	2º nível	3º nível	4º nível
História, legislação e políticas educacionais	Práticas colaborativas: AEE e outros suportes especializados na Educação Especial	Práticas colaborativas para deficiência física	Optativa I
Fundamentos da Educação Especial	Práticas colaborativas para deficiência intelectual	Práticas colaborativas para baixa visão e cegueira	Optativa II
A produção do conhecimento em Educação Especial: pesquisas, ética e metodologias	Práticas colaborativas para Transtorno do Espectro Autista	Tecnologia Assistiva	Transtornos de aprendizagem
Currículo, acessibilidade curricular e desenho universal para a aprendizagem	Práticas colaborativas para surdez, deficiência auditiva e surdocegueira	Pesquisa em Educação Especial II	Produção de materiais didático-pedagógicos
Diversidade e direitos humanos	Práticas colaborativas para altas habilidades ou superdotação	Extensão: planejamento e avaliação	Extensão: formação de professores
Ética e sustentabilidade	Pesquisa em Educação Especial I	Estágio I: ensino colaborativo e suportes especializados na Educação Especial	Estágio II: Atendimento Educacional Especializado
	Extensão: diagnóstico educacional		Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão



8.10 Modalidades de componentes curriculares presentes na estrutura do curso

8.10.1 Estágios curriculares supervisionados (Normatização no ANEXO I)

Serão 240 horas de estágio curricular supervisionado obrigatório desenvolvido na docência (no Ensino Colaborativo e suportes especializados na Educação Especial e no Atendimento Educacional Especializado na educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). A carga horária dos estágios é dividida entre atividades presenciais e atividades de observação e intervenção nos campos de estágio, conforme os planos de curso dos componentes curriculares e do regulamento de estágio do curso.

O estágio é compreendido como um espaço, bem como uma experiência profissional a ser desenvolvida preferencialmente nos dois últimos semestres do curso. É o momento em que o acadêmico mobiliza os conhecimentos constituídos ao longo do curso e embasa a organização do estágio. É importante destacar que o contato com a realidade não se restringe ao momento do estágio, uma vez que todo o processo de interpretação crítica diz respeito à apropriação do real, pois conforme argumentam Pimenta e Lima (2011, p. 45), a finalidade do estágio “é propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual irá atuar”. Bem como experienciar a prática para refletir sobre as demandas da educação e dos processos inclusivos.

8.10.2 Atividades curriculares complementares (Normatização no ANEXO II)

As Atividades Curriculares Complementares do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, exigidas para a integralização curricular, visam complementar a formação e serão desenvolvidas ao longo do curso, em diferentes espaços formativos, comprovados através de certificação de cada atividade realizada. A carga horária destinada as ACCs, no curso de Educação Especial Inclusiva será de 60 horas, observando a Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que 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.

Essas atividades complementares compreendem: a) atividades complementares de pesquisa; b) atividades complementares de ensino; c) atividades complementares de extensão e aprimoramento profissional; d) atividades complementares de cultura.



8.10.3 Trabalho de Conclusão de Curso (Normatização no ANEXO III)

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é parte integrante da formação discente. É no processo de escrita que o acadêmico pode estabelecer relações entre o conjunto de saberes aos quais teve acesso ao longo dos componentes curriculares que compõem o curso, as experiências desenvolvidas nos espaços educacionais, a pesquisa e a extensão. O resultado deste processo é a elaboração e a defesa de um TCC, no segundo e no terceiro nível do curso, respectivamente. Os componentes curriculares: A produção do conhecimento em Educação Especial: pesquisas, ética e metodologias (primeiro nível); Pesquisa em Educação Especial I (segundo nível), Pesquisa em Educação Especial II (terceiro nível) e Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão, são os componentes curriculares que compõem a base para a produção do trabalho final. Na Pesquisa em Educação Especial I, o discente elabora o Projeto de Pesquisa. Na Pesquisa em Educação Especial II, realiza a pesquisa, a escrita do artigo e apresenta o TCC a uma banca constituída para avaliá-lo. No Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão, os TCCs serão socializados com a turma, a partir da sua relação com as atividades desenvolvidas nos estágios e na extensão. Os componentes têm carga horária diferenciada: Pesquisa em Educação Especial I – 60 (sessenta) horas, Pesquisa em Educação Especial II – 30 (trinta) horas e Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão – 30 (trinta) horas. Perfazendo o total de 120 (cento e vinte) horas. A normatização do TCC consta no regulamento de TCC, que compõe o anexo III deste PPC.

8.10.4 Atividades de inserção da Extensão e Cultura no currículo

O curso de Educação Especial Inclusiva da UFFS compreende que as atividades de extensão e de cultura precisam estar integradas às demais atividades formativas, bem como, estar em consonância ao perfil do egresso e aos objetivos do curso. Também, compreende que extensão e cultura são indissociáveis do ensino e da pesquisa. Tomando por base as orientações da Resolução N° 4/CONSUNI/PPGEC/UFFS/2017 – que aprova a Política de Extensão da UFFS – e da Resolução N° 2/CONSUNI/PPGEC/UFFS/2016 – que aprova a Política de Cultura da UFFS – o curso ofertará a maior parte da carga horária de extensão e cultura via Componente Curricular (CCR), a partir do segundo nível do curso, e em concomitância com os CCRs de Trabalho de Conclusão de Curso. O objetivo é favorecer o desenvolvimento integrado das atividades de ensino, pesquisa, extensão e cultura, bem como potencializar ações investigativas, o protagonismo e a autonomia discente.



A carga horária de extensão e cultura por meio de CCR somará cento e cinquenta horas (150h), distribuídos nos 2º, 3º e 4º níveis do curso. A carga horária de CCR será complementada por Atividades Curriculares de Extensão e Cultura. Tais Atividades Curriculares de Extensão e Cultura precisam computar sessenta horas (60h) e podem ser ofertadas/desenvolvidas por/em outros cursos e instituições educativas. No caso do discente desenvolver essas atividades coordenadas por docentes de outros cursos, ou desenvolvidas por/em outras instituições, é preciso solicitar a validação dessas atividades.

O quadro a seguir apresenta a forma e a respectiva carga horária que atenderá a inserção da extensão e da cultura no curso.

	Carga horária (horas)
CCR Integral em atividades de extensão e cultura	150
CCR Misto	-
Atividades Curriculares de Extensão e Cultura	-
Validação da atuação em ações externas	-
Total na modalidade extensão e cultura	150

As linhas estão descritas no art. 8 da RESOLUÇÃO Nº 4/CONSUNI CPPGEC/UFFS/2017: (<https://www.uffs.edu.br/UFFS/atos-normativos/resolucao/consunicppgec/2017-0004>)



8.11 Ementários, bibliografias básicas e complementares dos componentes curriculares.

8.11.1 Componentes curriculares de oferta regular e com código fixo na estrutura

Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1809	HISTÓRIA, LEGISLAÇÃO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS	60
EMENTA		
História e políticas educacionais. Legislação educacional e programas federais: financiamento, metas e estratégias. Preceitos constitucionais e legais do direito à educação no Brasil. Formulação das políticas educacionais nos sistemas de ensino. Implementação das políticas educacionais nas redes e unidades escolares. Institucionalidade da gestão democrática na organização da educação brasileira após 1988. A gestão democrática nos entes federativos e na escola: o papel dos órgãos colegiados, dos conselhos, dos fóruns e dos movimentos sociais na definição e implementação das políticas educacionais. O princípio da inclusão nas políticas educacionais.		
OBJETIVO		
Conhecer os elementos históricos da educação no Brasil para a compreensão do conjunto da política educacional brasileira, considerando a inclusão como princípio que a orienta.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva . Brasília: MEC, 2008. OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner. Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade . Brasília: UNESCO, 2010. POCHMANN, M. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual das políticas públicas do ciclo político da nova república. In: Educação & Sociedade , Campinas, v. 38, n. 139, abr./jun. 2017, p. 309-330. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00309.pdf . RECH, Tatiana Luiza. A emergência da inclusão escolar no Brasil. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças . Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. SAVIANI, Dermeval. Educação brasileira: estrutura e sistema . 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. SILVA, Roberto Rafael Dias da (Org.). Políticas contemporâneas de escolarização no Brasil: uma agenda investigativa . Curitiba, PR: CRV, 2014.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia da (Org.). Educação básica: políticas, avanços e pendências . Campinas, SP: Autores Associados, 2014. DOWBOR, Ladislau. A reprodução social . Rio de Janeiro: Vozes, 2003. FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educação & Sociedade , Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. IMBERNÓN, Francisco (Org.). A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato . [2. ed.]. Porto Alegre: Artmed, 2000. KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães, (Org.). Diálogos com a diversidade: sentidos da inclusão . Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011. NEITZEL, Odair (Org.). Autogoverno e formação humana em tempos sombrios: aspectos éticos e políticos . Chapecó: UFFS, 2020. OLIVEIRA, J.F.; MORAIS, DOURADO, L.F. Organização da educação escolar no Brasil na perspectiva da gestão democrática: sistemas de ensino, órgãos deliberativos e executivos, regime de colaboração, programas, projetos e ações. Escola de Gestores. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4- sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_2.pdf . SARTORI, Jerônimo; PIEROZAN, Sandra Simone Höpner, (Org.). Políticas educacionais em tempos de neoliberalismo . Rio de Janeiro, RJ: Autografia, 2022. SOUZA, Pedro de. Brasil, sociedade em movimento . São Paulo: Paz e Terra, 2015.		



Número de unidades de avaliação	2
---------------------------------	---



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1810	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	60
EMENTA		
Concepções sobre o campo da Educação Especial. Práticas de in/exclusão das pessoas com deficiência ao longo da história. A escolarização das pessoas com deficiência. O público da Educação Especial.		
OBJETIVO		
Compreender os fundamentos históricos e antropológicos do campo da Educação Especial; os sujeitos que compõem o público para o qual esse campo se destina; as práticas de in/exclusão que, historicamente, o constituem, e; as diferentes ênfases que atravessam/ram os processos de escolarização do público da Educação Especial		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva . Brasília: MEC, 2008.		
BRASIL. Lei 13.146 , de 06 de julho de 2015 - Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Secretaria Geral da Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm . Acesso em: 07 dez. 2023.		
KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. In: Educar em Revista , Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/y6FM5GNKBkjzTNB48zV4zNs/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 07 dez. 2023.		
KRAEMER, Graciele Marjana. A educação das pessoas com deficiência no Brasil . Porto Alegre: UFRGS, 2020.		
LOBO, Lilia Ferreira. Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil . Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.		
PAGNI, Pedro Ângelo. A deficiência em sua radicalidade ontológica e suas implicações éticas para as políticas de inclusão escolar. In: Educação e Filosofia , Uberlândia, v. 31, n. 63, p. 1443-1474, set./dez. 2017. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/36723 . Acesso em: 07 dez. 2023.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
MAZZOTTA, Marcos José Silveira. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas . 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.		
PLETSCH, Márcia Denise. O que há de especial na educação especial brasileira? In: Momento: diálogos em educação , v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr. 2020. Disponível em: https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9357/7600 . Acesso em: 07 dez. 2023.		
ROPOLI, E. A. et al. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva . Brasília. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/25849 .		
SILVA, Aline Maira da. Educação Especial e inclusão escolar: história e fundamentos . Curitiba: Ibpex, 2010.		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1811	A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: PESQUISAS, ÉTICA E METODOLOGIAS	60
EMENTA		
A pesquisa em Educação no Brasil. A Educação Especial como campo do conhecimento. A ética na pesquisa em Educação Especial. Metodologias da pesquisa.		
OBJETIVO		
Conhecer o campo de conhecimento da Educação Especial, as pesquisas que o constituem e o fazer investigativo neste campo.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BORGES, Adriana Araújo Pereira; SIEMS, Maria Edith Romano. Fontes do conhecimento histórico em Educação e Educação Especial: entre a tradição e a renovação. In: Revista Educação Especial, v. 33, 2020 – Publicação Contínua. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/53212/pdf. Acesso em: 29 nov. 2023.</p> <p>CAMPOS, Regina Helena de Freitas Campos. A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 46, p. 1-20, e217224, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/rW5zGgNXH4nQbXNYCWL4KKC/abstract/?lang=pt. Acesso em: 29 nov. 2023.</p> <p>CASAGRANDE, Rosana de Castro. A Educação Especial como campo acadêmico no Brasil: fontes de pesquisa. In: Práxis Educativa, v. 16, p. 1–29, 2021. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.16.17352.027. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/17352. Acesso em: 29 nov. 2023.</p> <p>GATTI, Bernardete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. In: RBP AE, v. 28, n. 1, p. 13-34, 2012. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066. Acesso em: 29 nov. 2023.</p> <p>LOCKMANN, Kamila; KLEIN, Rejane. A clinalização da existência: problematizações e atualizações acerca do olhar médico sobre o público da Educação Especial. In: Educação Unisinos, v. 27, p. 1-19, 2023. Disponível em: https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/26846/60749749. Acesso em: 29 nov. 2023.</p> <p>SANTOS, Claudia Adriana Dornelles de Araujo dos; LOPONTE, Luciana Gruppelli. Ética na pesquisa em Educação envolvendo crianças com deficiência. In: Revista Educação Especial, v. 36 n. 1, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74422. Acesso em: 07 dez. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>COSTA, Marisa Vorraber. Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Caminhos investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro, DP&A, 2005.</p> <p>GRAFF, Patrícia; PIECZKOWSKI, Tania Mara Zancanaro. A clínica na condução de práticas escolares. In: Educação Unisinos, v. 27, p. 1-19, 2023. Disponível em: https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/26781/60749746. Acesso em: 29 nov. 2023.</p> <p>SILVA, Gisele Ruiz; HENNING, Paula Corrêa (Org.). Pesquisas em Educação: experimentando outros modos investigativos. Rio Grande: Editora da FURG, 2013. Disponível em: https://sead.furg.br/images/cadernos/Novos/Cadernos/Volume018.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>MAZZOTTA, Marcos. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.</p> <p>TRAVERSINI, Clarice Salete; et all. Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. Disponível em: https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/Ebooks/Pdf/978-85-397-0376-0.pdf. Acesso em: 30</p>		



nov. 2023.

TRAVERSINI, Clarice Saete; LOCKMANN, Kamila; SPERRHAKE, Renata. **Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

WASHINGTON. C. S. N; SIEMS. M. R; KASSAR. M. C. M. **Política e prática em educação especial e inclusão escolar.** Curitiba: Íthala, 2021. Disponível em: <https://www.ithala.com.br/wp-content/uploads/2021/07/e-book-politicas-e-praticas-em-educacao-especial-e-inclusao-escolar.pdf>.

Acesso em: 30 nov. 2023.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1812	CURRÍCULO, ACESSIBILIDADE CURRICULAR E DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM	60
EMENTA		
<p>Pressupostos do Desenho Universal para Aprendizagem: o reconhecimento da informação a ser aprendida, a aplicação de estratégias para processar essa informação e o envolvimento na tarefa de aprendizagem. Princípios do DUA: 1. proporcionar múltiplos meios de representação; 2. Proporcionar múltiplos meios de ação e expressão; 3. proporcionar múltiplos meios de envolvimento. O estudante e o DUA. O currículo e o DUA. Planejamento pedagógico colaborativo. As pesquisas e práticas do DUA no mundo, com ênfase na América Latina.</p>		
OBJETIVO		
<p>Desenvolver competências para a definição do planejamento dos processos de ensino e de aprendizagem e respectiva operacionalização da prática, tendo em mente a resposta às necessidades de todos e de cada um dos estudantes do ensino comum, utilizando como diretrizes os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem e da ética do cuidado.</p>		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BÖCK, Geisa Leticia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. Desenho Universal para a Aprendizagem: a produção científica no período de 2011 a 2016. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 24, p. 143-160, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/ntsFQKh3yqVMvJCpyWfQd4y/. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>BÖCK, Geisa Leticia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. O desenho universal para aprendizagem como um princípio do cuidado. Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 16, n. 2, p. 361-380, 2020. Disponível em: https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15886. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>CAST. Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author, 2011.</p> <p>DA SILVA BARCELOS, Kaio; MACHADO, Gabriela; MARTINS, Morgana de Fátima Agostini. Desenho universal para aprendizagem: levantamento das pesquisas realizadas no Brasil. Research, Society and Development, v. 10, n. 7, p. e43210716942-e43210716942, 2021. Disponível em: https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/16942/14989/214109. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>ZERBATO, Ana Paula. Desenho universal para aprendizagem na perspectiva da inclusão escolar: potencialidades e limites de uma formação colaborativa. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018.</p> <p>TRAVERSINI, Clarice Salete; et al. Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. Disponível em: https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivres/Ebooks/Pdf/978-85-397-0376-0.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES		
<p>CONTE, Elaine; HABOWSKI, Adilson Cristiano. Olhares sobre Tecnologia Assistiva e Desenho Universal para a Aprendizagem: encruzilhadas, intersecções, insurgências. Revista Educação Especial, v. 35, p. 1-26, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/67410. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>SEBASTIÁN-HEREDERO, Eladio. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). In: Revista Brasileira de Educação Especial, Bauru, v. 26, n. 4, p.733-768, Out./Dez., 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155.</p> <p>SILVA, Viviane; GOMES, Maria João; SOUZA, Ranniéry. Desenho universal para aprendizagem, acessibilidade web, usabilidade no e-learning e usabilidade pedagógica. In: Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, v. 13, p. 284-288, 2017. Disponível em: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/55678/1/VS_MJG_RS_Galaico_2017_Desenho-universal.pdf. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>TAVARES, Karina Moniz; HUMMEL, Eromi Izabel; FERREIRA, Rogério. Desenho Universal</p>		



para Aprendizagem: análise das pesquisas brasileiras entre 2016 e 2022. In: **Concilium**, v. 22, n. 7, p. 186-200, 2022. Disponível em: <https://clium.org/index.php/edicoes/article/view/675/513>. Acesso em: 07 dez. 2023.

RIBEIRO, Glaucia Roxo de Pádua Souza; DE LA HIGUERA AMATO, Cibelle Albuquerque. Análise da utilização do Desenho Universal para Aprendizagem. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 18, n. 2, 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072018000200008. Acesso em: 07 dez. 2023.

WALKER, Gleici Cristina; GRAFF, Patrícia. Práticas colaborativas na educação: uma descrição da literatura atual. In: **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 27, Fluxo Contínuo, e27042, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/download/37156/24994/163840>. Acesso em: 24 nov. 2023.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. In: **Educação (UNISINOS)**, v. 22, n. 2, Abr./Jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 07 dez. 2023.

Número de unidades de avaliação	2
---------------------------------	---



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1813	DIVERSIDADE E DIREITOS HUMANOS	30
EMENTA		
A constituição dos direitos humanos na sociedade ocidental moderna. Políticas de redistribuição, de reconhecimento e justiça social. A constituição da diversidade cultural na sociedade brasileira. Diferenças de gênero, sexualidade, etnia e geração na sociedade e na escola. Educação e direitos humanos.		
OBJETIVO		
Promover processos educativos capazes de formar sujeitos de direitos a partir do reconhecimento de suas diferenças, com ênfase, nas especificidades de gênero, sexualidade, étnico-racial, geracional, religiosa e sociocultural.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1 , de 30 de maio de 2012 - Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: Casa Civil, 2012. BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade . Rio de Janeiro, RJ : Civilização Brasileira, 2018. CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos e formação de professores . Coleção Docência em Formação. Cortez editora, 2016. FRASER, Nancy. Justiça interrompida: reflexões críticas sobre a condição “Pós-socialista” . São Paulo: Boitempo, 2022. FREYRE, Gilberto. Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal . Rio de Janeiro: Global Editora, 2006. SANTOS, Boaventura. A Gramática do tempo: para uma nova cultura política . São Paulo: Cortez Editora, 2018.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. In: Cadernos de Pesquisa , v. 46, n.161, p. 802-820, jul./set. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/GKr96xZ95tpC6shxGzhRDrG/ . Acesso em: 07 dez. 2023. CANCLINI, Néstor. Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad . Barcelona: Gedisa, 2005. DAVIS, Angela. Mulher, cultura e política . São Paulo: Boitempo, 2017. HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Marisângela (Orgs.). A educação entre os direitos humanos . Campinas: Autores Associados; São Paulo: Ação Educativa, 2006. FERNANDES, Florestan. O Negro no Mundo dos Brancos . São Paulo: Global Editora, 2007. LOURO, Guacira Louro (org.) O corpo educado . Pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia de colonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. In: Educação em Revista , v. 26, n.1, p. 15-40, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/TXxbbM6FwLJyh9G9tqvQp4v/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 07 dez. 2023.		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1814	ÉTICA E SUSTENTABILIDADE	30
EMENTA		
Relações éticas e o espaço de atuação do profissional da Educação Especial. Cidadania e práticas de liberdade. Espaço social e espaço físico na sua relação ética entre os sujeitos e meio ambiente. Construção de políticas sociais e humanas voltada às ações interacionais entre os sujeitos e o espaço em que vivem.		
OBJETIVO		
Compreender as relações profissionais e humanas no campo da Educação Especial, a partir de um conjunto de princípios éticos, na interseção com os espaços em que se inscrevem.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Decreto n. 4.281, de 25 de junho de 2002 – Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação ambiental. Brasília: Casa civil, 2002.</p> <p>BORGES, Jorge Amaro de Souza. Sustentabilidade & Acessibilidade: Educação Ambiental, inclusão e direitos da pessoa com deficiência – práticas, aproximações teóricas, caminhos e perspectivas! Brasília: OAB, 2014. Disponível em: https://www.oab.org.br/publicacoes/download?LivroId=0000000566. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Espaço, justiça e ética universal: alargando os horizontes conceituais de sustentabilidade ambiental pela democracia deliberativa. In: LOGEION Filosofia da Informação, Rio de Janeiro, v. 10, nov. 2023, p. 344-355. Disponível em: https://revista.ibict.br/fiinf/article/view/6745/6355. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>GADOTTI, Moacir. Educar para a sustentabilidade: uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. Disponível em: https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/b116afd3-f9de-41c2-ab33-5ac2a8c3451b/content. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>SETUBAL, Maria Alice. Educação e sustentabilidade: princípios e valores para a formação de educadores. São Paulo: Peirópolis, 2015.</p> <p>VOLTOLINI, Rinaldo. Intepelações Éticas à Educação Inclusiva. In: Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e84847, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/YQTdPn7f66z9vKhHvjkjdvz/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 07 dez. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>GADOTTI, Moacir. Pedagogia da Terra. São Paulo: Paz e Terra, 2000.</p> <p>GONÇALVES, Carlos Walter Porto. Os (des) caminhos do meio ambiente. São Paulo: Contexto, 1990.</p> <p>GUIMARÃES, Mauro. A dimensão ambiental na educação. Campinas: Papirus, 2001.</p> <p>JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. In: Cadernos de Pesquisa, n.118, pp.189-205, 2003. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-15742003000100008&script=sci_abstract. Acesso em: 11 abr. 2024.</p> <p>PADILHA, Paulo Roberto et.al. Educação para a cidadania planetária: currículo interdisciplinar em Osasco. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.</p> <p>SASKIA, Sassen. Expulssões: brutalidade e complexidade na economia global. São Paulo: Paz e Terra, 2016.</p>		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1815	PRÁTICAS COLABORATIVAS: AEE E OUTROS SUPORTES ESPECIALIZADOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	60
EMENTA		
Atendimento Educacional Especializado. Plano de Atendimento Educacional Especializado. Adaptação/Flexibilização curricular. Profissionais da Educação Especial no contexto da educação inclusiva. Práticas colaborativas na educação.		
OBJETIVO		
Conhecer e discutir sobre as práticas colaborativas no ensino comum, os agentes envolvidos, o AEE e a adaptação/flexibilização curricular.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Decreto 7.611, de 17 de novembro de 2011 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm.</p> <p>BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf.</p> <p>BRASIL. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf.</p> <p>BRAUN, P.; VIANNA, M. M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (Org.). Educação especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica, RJ: EDUR, 2011. p. 23-34. Disponível em: https://r1.ufrj.br/im/oeies/wp-content/uploads/2015/03/Livro-Educa%C3%A7%C3%A3o-Especial-Inclus%C3%A3o-Escolar.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>SCHERER, R. P.; GRÄFF, P. Das adaptações às flexibilizações curriculares: uma análise de documentos legais e revistas pedagógicas. In: Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 376-400, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.23925/1809-3876.2017v15i2p376-400. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>ROPOLI, E. A. et al. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Brasília. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/25849.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>GRAFF, P.; MEDEIROS, D. Inclusão escolar: Atendimento Educacional Especializado, expertise e normalização. In: Educação, Santa Maria, v. 41, n. 1, jan./abr. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/14450. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>SANTA CATARINA. Política de educação especial. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.</p> <p>SILVEIRA, L. M. da; GRAFF, P.; NIEROTKA, R. L. O ‘Segundo Professor’ na Educação Básica: um olhar sobre a legislação e as pesquisas acadêmicas. In: Acta Scientiarum Education, Maringá v. 42, n. 1, e43106, p. 1-10, 2020. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/43106/751375149404. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. In: Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dBz3F9PJFfswJXFznNNxTC/. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>WASHINGTON. C. S. N; SIEMS. M. R; KASSAR. M. C. M. Política e prática em educação especial e inclusão escolar. Curitiba: Íthala, 2021. Disponível em: https://www.ithala.com.br/wp-</p>		



<content/uploads/2021/07/e-book-politicas-e-praticas-em-educacao-especial-e-inclusao-escolar.pdf>.
Acesso em: 30 nov. 2023.

Número de unidades de avaliação	2
---------------------------------	---



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1816	PRÁTICAS COLABORATIVAS PARA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	30
EMENTA		
O atendimento educacional aos deficientes intelectuais ao longo da história. Conceitos que produziram a deficiência intelectual. Possibilidades de organização pedagógica frente a aluno com deficiência intelectual.		
OBJETIVO		
Conhecer a história da educação, as definições que constituíram essa condição de existência, aspectos do desenvolvimento e possibilidades de organização pedagógica frente ao aluno com deficiência intelectual em diferentes contextos de atuação.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>AAIDD, Association of Intellectual and Developmental Disability. Intellectual disability: definition, classification, and systems of supports/The AAIDD Ad Hoc Committee on Terminology and classification. 11th Ed. 2010.</p> <p>GOMES, Adriana Leite Lima Verde. A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/43221/1/2010_liv_allvgomes.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>MENEZES, Eliana da Costa Pereira de; CASTRO, Sabrina Fernandes de. Ações da Educação Especial no contexto da escola regular: problematizações sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual. In: Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 30-44, set./dez. 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5965/1984723817352016030. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>PLETSCH, Marcia Denise. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). In: Arquivos analíticos de políticas educativas, v. 22, n. 81, p. 1-30, ago. 2014. Disponível em: https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/download/1616/1325/6035. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>VELTRONE, Aline Aparecida; MENDES, Enicéia Gonçalves. Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual. In: Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 223-245, jul./dez. 2011. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6537/2686. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>VIGOTSKI, Lev Semionovich. Acerca dos processos compensatórios no desenvolvimento da criança mentalmente atrasada. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 44, e44003001, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/JvycVmnwS39xrXQbCXgCycw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>CANGUILHEM, Georges. O normal e o patológico. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.</p> <p>GOFFMAN, Erving. Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.</p> <p>JANNUZZI, Gilberta de Martino. A educação do deficiente mental no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.</p> <p>RIBETTO, Anelice; RATTERO, Carina. Cenas para pensar a educação na diferença. In: Revista Educação Especial, v. 30, n. 58, maio/ago. 2017. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/22153. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Práticas de Professores Frente ao Aluno com Deficiência Intelectual em Classe Regular. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 21, n. 3, p. 395-408, Jul./Set., 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000300006. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>VYGOTSKY, Lev Semionovich. Obras Escogidas: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.</p> <p>ZUTIÃO, Patricia; ALMEIDA, Maria Amelia; BOUERI, Iasmin Zanchi Boueri. Avaliação da</p>		



intensidade de apoios em condutas adaptativas de jovens com Deficiência Intelectual. In: **Revista DI**, ano 7, n. 11, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://pt.calameo.com/read/001347252989f6d0b0268>.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1817	PRÁTICAS COLABORATIVAS PARA TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	30
EMENTA		
O autismo como diferença humana. Histórico do autismo. As políticas educacionais para autistas no Brasil. Principais características de pessoas com autismo. As barreiras presentes na escola na escolarização de estudantes autistas. Práticas educacionais para a escolarização de autistas. Movimento da neurodiversidade. Diálogos com equipe multidisciplinar.		
OBJETIVO		
Conhecer as principais características de pessoas com transtorno do espectro autista, e estratégias educacionais que minimizem as barreiras que impactam no processo de escolarização desses sujeitos.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 - Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3o do art.98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Casa Civil, 2012.</p> <p>CAMINHA, Vera Lúcia Prudência dos Santos et al. Autismo: vivências e caminhos. São Paulo: Blucher, 2016. Disponível em: https://openaccess.blucher.com.br/download-pdf/292. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>CUNHA, Eugênio. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.</p> <p>FERNANDES, Conceição Santos; TOMAZELLI, Jeane; GIRIANELLI, Vania Reis. Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas. In: Psicologia USP, v. 31, p. 1-10, e200027, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psusp/a/4W4CXjDCTH7G7nGXVPk7ShK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. O cérebro autista: pensando através do espectro. Rio de Janeiro: Record, 2015. Disponível em: http://www.maosemmovimento.com.br/wp-content/uploads/2019/04/Temple-Grandin...pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>ORTEGA, Francisco. Deficiência, autismo e neurodiversidade. In: Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 67-77, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/CPcMbsxyf3CXSLwTcprwC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V). Porto Alegre: Artmed, 2014.</p> <p>BORGES, Adriana Araújo Pereira; SCHMIDT, Carlo. Desenho Universal para a Aprendizagem: uma abordagem para alunos com autismo em sala de aula. In: Revista Teias, v. 22, n. 66, jul./set.2021. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/57044/38785. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>BOSA, Cleonice Alves; BACKES, Bárbara; ZANON, Regina Basso. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. In: Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 30 n. 1, pp. 25-33, jan/mar 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/a/9VsxVL3jPDRyZPNmTywqF5F/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>DONVAN, John; ZUCKER, Caren. Outra sintonia: a história do autismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.</p> <p>FELISBINO, Cláudia. Políticas públicas brasileiras para o autismo: entre a patologização da diferença e a correção comportamental. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2022.</p> <p>GOMES, Camila Graciela Santos. Ensino de leitura para crianças com autismo. Curitiba: Appris,</p>		



2015.	Disponível	em:
https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2020/05/ensinodeleituraparacriancomautismo.pdf .		
Acesso em: 30 nov. 2023.		
GUARESCHI, Taís; ALVES, Marcia Doralina; NAUJORKS, Maria Inês. Autismo e políticas públicas de inclusão no Brasil. In: Journal of Research in Special Educational Needs , v. 16, n. S1, p. 246-250, 2016. Disponível em:		
https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12286 . Acesso em: 30 nov. 2023.		
MOURA, Paula Jaqueline de; SATO, Fábio; MERCADANTE, Marcos Tomanik. Bases Neurobiológicas do Autismo: Enfoque no domínio da sociabilidade. In: Cadernos De Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento , v. 5, n. 1, 2005. Disponível em:		
http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11131 . Acesso em: 30 nov. 2023.		
SILVA, Solange Cristina da; GESSER, Marivete; NUERBERG, Adriano Henrique. A contribuição do modelo social da deficiência para a compreensão do Transtorno do Espectro Autista. In: Revista Educação, Artes e Inclusão , v. 15, n. 2. p. 187-207, abr./jun. 2019. Disponível em:		
https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/12897 . Acesso em: 30 nov. 2023.		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1818	PRÁTICAS COLABORATIVAS PARA SURDEZ, DEFICIÊNCIA AUDITIVA E SURDOCEGUEIRA	30
EMENTA		
Reconhecer o processo de aquisição da linguagem da criança surda, com deficiência auditiva e surdocegueira e suas implicações nos processos de ensino e aprendizagem. Principais linhas teóricas – linguística e educacional – que sustentam as diferentes práticas pedagógicas e suas implicações para o desenvolvimento do surdo. A intervenção educacional com pessoas surdocegas. O papel do mediador, guia e intérprete na educação.		
OBJETIVO		
Conhecer e discutir os processos de aprendizagem dos estudantes surdos, deficientes auditivos e surdocegos e as práticas educativas voltadas a esse público.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>ARÁOZ, Susana Maria Mana de; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Aspectos biopsicossociais na surdocegueira. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, Jan.-Abr. 2008, v.14, n.1, p.21-34. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/4mpFx4VLtZ8T4pYDTnVDPxv/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 08 abr. 2024.</p> <p>CADER-NASCIMENTO, F. A. A. A.; COSTA, M. da P. R. da. Descobrimo a surdocegueira: educação e comunicação. São Carlos: EdUFSCar, 2005.</p> <p>FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2, 2014, p. 51-69. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/zJRcjrZgSfFnKpbqTDh7ykK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 8 abr. 2024.</p> <p>FREITAS, Isaac Figueredo de. Alfabetização de surdos: para além do alfa e do beta. In: Revista Brasileira de Educação, v. 25, e250034, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6WQDTppcbZMKyHbTyfCbnVC/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 8 abr. 2024.</p> <p>LACERDA, C. B. F. e LODI, A. C. B. (orgs.). Uma escola duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009.</p> <p>SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. In: Educação & Sociedade. V. 26, n. 91. Maio/Ago. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/hxDxvJQjCZY8MCdBGLgGNnK/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 8 abr. 2024.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; MIRANDA, Theresinha Guimarães. Atendimento educacional especializado para alunos com surdocegueira: um estudo de caso no espaço da escola regular. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 19, n.1, p. 43-60, Jan.- Mar., 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/h3CJWB3N5V5MrxxrrgT8qGB/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 08 abr. 2024.</p> <p>JOSÉ, Alexandre Botelho; PEREIRA, Adriana da Silva Maria; LORENSET, Odimar. Estratégias Pedagógicas na Alfabetização/Letramento de Alunos Surdocegos no Primeiro Segmento do Ensino Fundamental na Perspectiva da Educação Inclusiva –Estado do Conhecimento –2006 a 2021. In: Revista Cocar, v. 18, n. 36, 2023. p. 1-20. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4999/2861. Acesso em: 8 abr. 2024.</p> <p>LOPES, Maura Corcini; MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. Inclusão de alunos surdos na escola regular. In: Cadernos de Educação. Pelotas: v. 36, Maio/Ago. 2010. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1601/1484. Acesso em: 10 abr. 2024.</p> <p>STÜRMER, Ingrid Esrtel; THOMA, Adriana da Silva. Políticas educacionais e linguísticas para surdos: discursos que produzem a educação bilíngue no brasil na atualidade. In: Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd. Florianópolis: UFSC, 2015.</p>		



THOMA, Adriana; KLEIN, Madalena. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. In: **Cadernos de Educação**, Pelotas v. 36, n. 107, maio/agosto 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1603/1486>. Acesso em: 8 abr. 2024.

VIEIRA-MACHADO, Lucylene Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini. **Educação de Surdos: políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1819	PRÁTICAS COLABORATIVAS PARA ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO	30
EMENTA		
Conceitos e características sobre o sujeito com Altas habilidades ou superdotação (AHSD). Inclusão escolar e AHSD. Práticas investigativas relacionadas à temática. Políticas educacionais na normatização dos processos de escolarização de estudantes com AHSD. Possibilidades de atendimento educacional.		
OBJETIVO		
Conhecer e discutir sobre as altas habilidades ou superdotação como condição de existência, as políticas educacionais que regulamentam o atendimento ao sujeito com altas habilidades ou superdotação, as possibilidades de atendimento educacional e as pesquisas sobre o tema.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>FAVERI, Fanny Bianca Mette de; HEINZLE, Marcia Regina Selpa. Altas Habilidades/Superdotação: políticas visíveis na educação dos invisíveis. In: Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 32, 2019. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/39198. Acesso em: 23 nov. 2023.</p> <p>FREITAS, Soraia Napoleão; PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera. Altas habilidades/superdotação: atendimento especializado. 2. ed. Revista e ampliada. Marília: ABPEE, 2012.</p> <p>GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas: A teoria na prática. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995.</p> <p>PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. Políticas públicas para as Altas Habilidades/Superdotação: incluir ainda é preciso. In: Revista Educação Especial, [S.l.], v. 27, n. 50, p. 627–640, 2014. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/14274. Acesso em: 23 nov. 2023</p> <p>RENZULLI, Joseph Salvatore. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. In: Revista Educação, Porto Alegre - RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/375. Acesso em: 23 nov. 2023.</p> <p>VIRGOLIM, Ângela Magda Rodrigues. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab1.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES		
<p>BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com altas habilidades/superdotação. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashabilidades.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.</p> <p>FLEITH, Denise de Souza (org). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: atividades de estimulação para alunos. Brasília: MEC, 2007. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab3.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.</p> <p>FLEITH, Denise de Souza (org). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.</p> <p>SANTA CATARINA. Altas habilidades/superdotação: rompendo as barreiras do anonimato. Florianópolis: DIOESC, 2016. Disponível em: https://www.fcee.sc.gov.br/downloads/biblioteca-virtual/educacao-especial/naah-s/523-altas-habilidades-superdotacao-rompendo-as-barreiras-do-anonimato-1/file. Acesso em: 23 nov. 2023.</p>		



VIEIRA, Nara Joyce Wellausen. **Altas Habilidades/Superdotação**. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). Atendimento Educacional Especializado: contribuições para a prática pedagógica. 1.ed.,1. reimpr. – Santa Maria: UFSM, CE, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2014.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1820	PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL I	60
EMENTA		
Retomar e aprofundar a produção do conhecimento e os tipos de abordagens de pesquisa em Educação Especial.		
OBJETIVO		
Analisar a produção do conhecimento, os tipos e abordagens de pesquisa em Educação e Educação Especial colaborando para o desenvolvimento do pensamento científico nas dimensões teórico e prática; Estabelecer relação entre teoria e prática através de inserção no contexto educacional proporcionando ao acadêmico conhecimentos que permitam uma análise de situações pedagógicas.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BAPTISTA, M. N.; CAMPOS, D. C. Metodologias de Pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa. Rio de Janeiro: LTC, 2007.</p> <p>COSTAS, F. A. T.; PAVÃO, S. M. de O. (Orgs). Pesquisa em educação especial: referências, percursos e abordagens. Curitiba: Appris, 2015.</p> <p>GATTI, Bernardete Angelina. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: LiberLivro, 2007.</p> <p>SANTOS, Claudia Adriana Dornelles de Araujo dos; LOPONTE Luciana Gruppelli. Ética na pesquisa em Educação envolvendo crianças com deficiência. In: Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 36, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74422/61970. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>SOUZA, Christianne Thatiana Ramos de; MENDES, Eniceia Gonçalves. Revisão sistemática das pesquisas colaborativas em educação especial na perspectiva da inclusão escolar no Brasil. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.23, n.2, p.279-292, Abr.-Jun., 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/rbee/v23n2/1413-6538-rbee-23-02-0279.pdf. Acesso em: 10 abr. 2024.</p> <p>NUNES, L. R. Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em Educação Especial. Marília: ABPEE, 2014.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>BAUER, M. W; GASKELL, G. (Org.) Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.</p> <p>CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2009.</p> <p>COSTA, Marisa Vorraber (Org.). Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.</p> <p>DE MOURA, M.L.S.; FERREIRA, M.C. Projetos de pesquisa: elaboração, redação e apresentação. Rio de Janeiro: Eduerj, 2005.</p> <p>FLICK, Uwe. Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.</p> <p>MINAYO, M. C. de S. Pesquisa social: teoria método e criatividade. 34. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2015.</p> <p>OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A. S. de; CHACON, M. C. M. Ciência e conhecimento em educação especial. São Carlos: ABPEE, 2014.</p> <p>SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.</p> <p>TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila; SPERRHAKE, Renata. Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.</p>		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1821	EXTENSÃO: DIAGNÓSTICO EDUCACIONAL	60
EMENTA		
Extensão, ensino e pesquisa como processos de aprendizagem. Espaço-tempo, políticas e práticas da escola comum e o Ensino Colaborativo. Espaço-tempo Políticas e Práticas complementares ou suplementares do Atendimento Especializado na escola comum.		
OBJETIVO		
Identificar e compreender como o espaço escolar se constrói como mediador dos processos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos que compõem o público da Educação Especial.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>DALCIN, Larissa; AUGUSTI, Rudinei B. O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como paradigma de uma universidade socialmente referenciada. Revista ELO: Diálogos em Extensão, Viçosa, MG, v. 5, n. 3, p. 38-49, dez. 2016. DOI: https://doi.org/10.21284/elo.v5i3.226. Disponível em: https://periodicos.ufv.br/elo/article/view/1168/623. Acesso em: 10 dez. 2023.</p> <p>FABRIS, Eli. In/exclusão no currículo escolar: o que fazemos com os “incluídos”? In: Educação Unisinos, v. 15, n. 1, jan./abril 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/edunisinos/v15n01/v15n01a05.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024</p> <p>FERNANDES, E. M.; ANTUNES, K. C. V. & GLAT, R. Acessibilidade ao currículo: pré-requisito para o processo ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. In: GLAT, R. (org.). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Sete Letras Editora, Rio de Janeiro, 2009.</p> <p>LOCKMANN, Kamila. As práticas de in/exclusão na escola e a redefinição do conhecimento escolar: implicações contemporâneas. In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 54, p. 275-292, out./dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/p3SZJvFRTm6QK6m7rTdc9gB/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>LUNARDI, G. M. As práticas curriculares de sala de aula e a constituição das diferenças dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. In: 28º Anped, p. 1-16, Caxambu/MG, 2005.</p> <p>MENDES, E. G.; ALMEIDA, Maria Amélia; HAYASHI, Maria Cristina P I. (Orgs.). Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. 1 ed. Araraquara: Junqueira&Marins, 2008.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>ASSIS, Caroline Penteadó; MENDES, E. G.; ALMEIDA, Maria Amélia. Ensino colaborativo: um relato de experiência sobre o desenvolvimento de parceria colaborativa. Educere et Educare (Impresso), v. 6, p. 1-1, 2011.</p> <p>CARNEIRO, R. U. C.; MENDES, E. G. Gestão Escolar Inclusiva. Ver. SER? Saber, Educação e Reflexão Agudos/SP, v1, n1, jan/jun. 2008</p> <p>CAPELLINI, V. L. M. F.; MENDES, E. G. O ensino colaborativo favorecendo o desenvolvimento profissional para a inclusão escolar. Rev. Educare et Educare. Revista de Educação. Vol. 2 n. 4 jul/dez p. 113-128. 2007.</p> <p>MACHADO, A. C.; ALMEIDA, M. A. Parceria no contexto escolar: uma experiência de ensino colaborativo para educação inclusiva. Rev.Psicopedagogia. 2010</p> <p>MARASCHIN, Maria L. M.; CAMARGO, César da S. (org.). Extensão universitária: reflexões acadêmicas. Chapecó, SC: Argos, 2015. Disponível em: https://www.editoraargos.com.br/anexos/1768/56598/extensao-universitaria_-pdf-pdf. Acesso em: 19 out. 2023.</p> <p>MARTÍNEZ, A. M. & TACA, M. C. V. R. Possibilidades de aprendizagem – ações pedagógicas para alunos com dificuldades e deficiências. Editora Alínea, Campinas/SP, p. 109-138, 2011.</p>		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1822	PRÁTICAS COLABORATIVAS PARA DEFICIÊNCIA FÍSICA	30
EMENTA		
A deficiência física como diferença humana, ao longo da história. Principais características da deficiência física. As barreiras presentes na escolarização de estudantes com deficiência física. Práticas educacionais para a escolarização de pessoas com deficiência física. Acessibilidade e inclusão.		
OBJETIVO		
Conhecer os processos históricos de escolarização de pessoas com deficiência física, as principais características desses sujeitos e as estratégias educacionais que minimizem as barreiras que impactam no seu processo de escolarização.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Atendimento Educacional Especializado: deficiência física. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Decreto n. 5296, de 2 de dezembro de 2004 - Regulamenta as Leis Nos. 10.048/ 2000, e 10.098/2000, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: deficiência física. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deficienciafisica.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000 - Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>GIACOMINI, Lília. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://ramec.mec.gov.br/seesp/1832-fasc-07-orientacao-e-mobilidade-adequacao-postural-e-acessibilidade-espacial/file. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>SARTORETTO, Maria Lúcia. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: Recursos Pedagógicos Acessíveis e Comunicação Aumentativa e Alternativa. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://ramec.mec.gov.br/seesp/1831-fasc-06-recursos-pedagogicos-acessiveis-e-comunicacao-aumentativa-e-alternativa/file. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>BRASIL. Manual de acessibilidade espacial para escolas: o direito à escola acessível. Brasília: MEC/ SEESP, 2009. Disponível em: http://www.mpgo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/manual_escolas_-_deficientes.pdf.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados. Brasília: MEC: SEESP, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec_adaptados.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>MANZINI, E.J. Tecnologia Assistiva para educação: Recursos pedagógicos adaptados. In: BRASIL. Ensaio pedagógicos - construindo escolas inclusivas. Brasília: MEC, SEESP, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1823	PRÁTICAS COLABORATIVAS PARA BAIXA VISÃO E CEGUEIRA	30
EMENTA		
Experiências de deficiência visual: principais características da condição de baixa visão e de cegueira. Práticas de (in)acessibilidade em sala de aula. Recursos de acessibilidade: braille, soroban, materiais didáticos pedagógicos em relevo, com contraste, ampliados, software de voz. Noções de Orientação e Mobilidade e Atividades da vida diária.		
OBJETIVO		
Conhecer e discutir sobre as práticas colaborativas que perpassam o ensino e as especificidades dos estudantes com baixa visão e cegueira, compreendendo as barreiras que podem dificultar a sua aprendizagem.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Grafia Braille para a Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104041-anexo-grafia-braille-para-lingua-portuguesa/file. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Normas Técnicas para a Produção de Textos em Braille. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/105451-normas-tecnicas-para-a-producao-de-textos-em-braille-2018/file. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Orientação e mobilidade: conhecimentos básicos para a inclusão do deficiente visual. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ori_mobi.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>BRASIL. Saberes e Práticas da Inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão. 2ª.ed. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/alunoscegos.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>CAIADO, K. R. M. Aluno deficiente visual na escola. Lembranças e depoimentos. Campinas: Autores Associados, 2006.</p> <p>GARCIA, Fabiane Maia; BRAZ, Aissa Thamy Alencar Mendes. Deficiência visual: caminhos legais e teóricos da escola inclusiva. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 622-641, jul./set. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6D8gzB5Dd7vnLG3FXmvN4bw/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 10 abr. 2024.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES		
<p>AMIRALIAN, M.L.T.M. Deficiência Visual: Perspectivas na Contemporaneidade. Vetor, 2009.</p> <p>BATISTA, Cecília Guarnieri. Formação de conceitos em crianças cegas: questões teóricas e implicações educacionais. In: Psicologia: teoria e pesquisa, v. 21, n. 1, p. 7-15, jan/abr 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ptp/a/G5wCgJwHtvYt8ts6jpR9cjB/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarnieri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. In: Cadernos Cedes, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tJCCFDTSTyjtNqDRfcfwvps/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>MASINI, E. F. SALZANO. Pessoa Com Deficiência Visual: Um Livro Para Educadores. Vetor. 2007</p> <p>MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia (Orgs.). Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. 1. ed. Araraquara: Junqueira&Marin, 2010.</p> <p>VALENTINI, Carla Beatris; BISOL, Cláudia Alquati; PAIM, Luani dos Santos; EHLERS, Ana</p>		



Paula Fachinetto. Educação e deficiência visual: uma revisão de literatura. In: **Revista Educação Especial**, v. 32, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33154>. Acesso em: 19 abr. 2024.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1824	TECNOLOGIA ASSISTIVA	30
EMENTA		
História da Tecnologia Assistiva no mundo e no Brasil. As categorias de Tecnologia Assistiva. Uso da Tecnologia Assistiva na escola para Todos. A formação do usuário final de TA. A comunicação alternativa no contexto da sala de aula: mediando as diferentes formas de comunicar.		
OBJETIVO		
Proporcionar aos futuros professores da área da Educação Especial conhecimento sobre a tecnologia assistiva, bem como, contribuir para a atuação profissional nos processos educativos de estudantes com e sem deficiências.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. Design de um serviço de Tecnologia Assistiva em escolas públicas. 2009. 231 folhas. Dissertação (Mestrado em Design) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.</p> <p>BRASIL. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados. Brasília: MEC: SEESP, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec_adaptados.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>DELIBERATO, Débora. Questões a respeito da comunicação do aluno com deficiência sem oralidade. In: DELIBERATO, Débora; MANZINI, Eduardo José. (Orgs.). Instrumentos para avaliação de alunos com deficiência sem oralidade. São Carlos, SP: Marquezine & Manzini, 2015, p. 11-21.</p> <p>EUSTAT. Educação em tecnologias de apoio para utilizadores finais: linhas de orientação para formadores. Milão: Comissão Europeia DG XII, 1999. Disponível em: https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/01/EDUCA%C3%87%C3%83O-EM-TECNOLOGIAS-DE-APOIO.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>GALVÃO FILHO, T.A. A Tecnologia Assistiva: de que se trata? In: MACHADO, G.J.C. e SOBRAL, M.N. (Org.). Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade. Porto Alegre: Redes Editora, 2009. p. 207-235.</p> <p>MANZINI, Eduardo José. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos para comunicação alternativa. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ajudas_tec.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>CORRÊA, Nesdete Mesquita. Tecnologia assistiva no Atendimento Educacional Especializado (AEE) de estudantes com deficiência. In: Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 87–101, 2016. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016087. Acesso em: 16 abr. 2024.</p> <p>FERLAND, F. O Modelo Lúdico: O Brincar, a Criança com Deficiência Física e a Terapia Ocupacional. São Paulo: Roca, 2006.</p> <p>SIAULYS, Mara O. C. Brincar para Todos. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/brincartodos.pdf. Acesso em: 28 nov. 2023.</p> <p>GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadão (org.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/as-tecnologias-nas-praticas_e-book.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>ITS BRASIL. Tecnologia assistiva nas escolas: recursos básicos de acessibilidade sócio-digital para pessoas com deficiência. Brasil: ITS Brasil, s/a. Disponível em: http://www.galvaofilho.net/livro_TA_ESCOLA.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>UNESCO. Abrindo Novos Caminhos para o Empoderamento: TIC no Acesso à Informação e ao</p>		



Conhecimento para as Pessoas com Deficiência. Comitê Gestor da Internet no Brasil. São Paulo: UNESCO, 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228320>. Acesso em: 30 nov. 2023.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1825	PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL II	30
EMENTA		
Elaboração e desenvolvimento de projeto de pesquisa escolhido pelo graduando, até a conclusão da etapa de coleta de dados e análise.		
OBJETIVO		
Desenvolver o projeto de pesquisa a partir do tema escolhido. Definir a metodologia de coleta de dados, produzir e analisar os dados		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>COSTA, Marisa Vorraber (Org.). Caminhos investigativos II: outros modos de fazer pesquisa em educação. Riode Janeiro: Lamparina, 2007.</p> <p>MARQUES, L. P.; CARNEIRO, C.T.; ANDRADE, J.S.; MARTINS, N.T.; GONÇALVES, R.M. Analisando as pesquisas em Educação Especial no Brasil. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília- -SP, v.13, n.2, p. 251-272, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/KcdBYJMmkgvtp8yNbb5xTk/. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P.B. Metodologia de pesquisa. 3.ed. São Paulo: MMcGraw Hill, 2006.</p> <p>SANTOS, Claudia Adriana Dornelles de Araujo dos; LOPONTE Luciana Gruppelli. Ética na pesquisa em Educação envolvendo crianças com deficiência. In: Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 36, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74422/61970. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>SILVA, Gisele Ruiz; HENNING, Paula Corrêa (org.). Pesquisas em Educação: experimentando outros modos investigativos. Rio Grande: Editora da FURG, 2013. Disponível em: https://sead.furg.br/images/cadernos/Novos/Cadernos/Volume018.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>TRAVERSINI, Clarice Salete; LOCKMANN, Kamila; SPERRHAKE, Renata. Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>ANDRE, Marli. Pesquisa em educação: questões de teoria e de método. In: Educ. Tecnol., Belo Horizonte, v.10, n.1, p.29-35, jan./jun. 2005. Disponível em: https://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/72/71. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>ANDRÉ, M.E.D.A. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.</p> <p>BAPTISTA, M. N.; CAMPOS, D. C. Metodologias de Pesquisa em ciências: análises quantitativa e qualitativa. Rio de Janeiro: LTC, 2007.</p> <p>LORD Lucio Jose Dutra. Pesquisa em Educação Especial e educação inclusiva: considerações sobre a metodologia. In: Revista Educação, Cultura e Sociedade, vol.11, n. 3, Edição Especial, 2021. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/8863/7187. Acesso em: 12 abr. 2024.</p> <p>OMOTE, S.; OLIVEIRA, A. A. S. de; CHACON, M. C. M. Ciência e conhecimento em educação especial. São Carlos: ABPEE, 2014.</p> <p>ROCHA, Leonor Paniago; REIS, Marlene Barbosa de Freitas. A pesquisa narrativa em Educação Especial. In: RIAEE–Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. esp. 1, p. 884-899, maio 2020. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13500/9009. Acesso em: 12 abr. 2024.</p>		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1826	EXTENSÃO: PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO	60
EMENTA		
Extensão no Ensino Superior. Estratégias pedagógicas direcionadas aos alunos com deficiência. Recursos de mediação pedagógica. Proposta pedagógica de atuação em Educação Especial. Avaliação dos alunos que compõem o público da Educação Especial. Pareceres pedagógicos. Estratégias metodológicas e avaliativas diferenciadas.		
OBJETIVO		
Compreender a atuação da Educação Especial no ensino comum, procurando construir estratégias e recursos de mediação pedagógica, que contribuam com os processos de aprendizagem pelos alunos.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação -PNE 2014-2024 e da outras providências. Disponível em http://portal.mec.gov.br/publicacoes . Acesso em: 21 maio. 2024.</p> <p>BEYER, Hugo Oto. Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2005.</p> <p>BRASIL. Resolução 04, de 02 de outubro de 2009 - Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE, 2009.</p> <p>MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. Ensino Colaborativo como Apoio à Inclusão Escolar. São Carlos: EdUFSCar, 2014.</p> <p>PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira. Avaliação: reflexões sobre o processo avaliativo no AEE. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2019.</p> <p>TRAVERSINI, Clarice Salete; et al. Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. Disponível em: https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/Ebooks/Pdf/978-85-397-0376-0.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>VALADÃO, Gabriela Tannús; MENDES, Enicéia Gonçalves Mendes. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. In: Revista Brasileira de Educação, v. 23, e230076, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJJDHWr3xyVzztRdVjdhJSg/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 abr. 2024.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>MARIN, Márcia; BRAUN, Patrícia. Avaliação da aprendizagem em contextos de inclusão escolar. In: Revista Educação Especial, v. 31, n. 63, p. 923-938, out./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33103/pdf. Acesso em: 18 abr. 2024.</p> <p>MENDES, Enicéia Gonçalves. Colaboração entre ensino regular e especial: o caminho do desenvolvimento pessoal para a inclusão escolar. In: MANZINI E. J (Org.). Inclusão e acessibilidade. Marília: ABPEE; 2006. p. 29-41.</p> <p>NAUJORKS, Maria Inês; BRIDI, Fabiane Romano de Souza (orgs.). Dossiê sobre Avaliação em Educação Especial. Revista Educação Especial, v. 25, n. 44, set./dez. 2012.</p> <p>MELLO, Alessandra de Fatima Giacomet; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva. In: Revista Educação Especial, v. 31, n. 63, p. 923-938, out./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33101. Acesso em: 18 abr. 2024.</p> <p>PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira; PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira (Orgs.). Práticas educacionais inclusivas na educação básica. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2019. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2019/04/Pr%C3%A1ticas-Educacionais-Inclusivas-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-B%C3%A1sica.pdf. Acesso em: 18 abr. 2024.</p>		



VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores.** Rev. Brasileira de Estud. Pedagógicos. (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1827	ESTÁGIO I: ENSINO COLABORATIVO E SUPORTES ESPECIALIZADOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	120
EMENTA		
Inserção em contextos escolares com aproximação às experiências de inclusão; prática de observação e registro de situações vivenciadas; organização e análise dos dados; planejamento e desenvolvimento de proposta de atuação docente colaborativa; elaboração de relatório reflexivo das experiências nos processos de docência.		
OBJETIVO		
Planejar, desenvolver e avaliar proposta de ensino colaborativo a ser desenvolvido em espaços educativos que tenham estudantes, público da Educação Especial, em processo de inclusão.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BAPTISTA, Cláudio Roberto. Ação pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. In: Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p.59-76, Maio-Ago., 2011. Edição Especial. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/B4mkmTPHqg8HOYsLYxb6tXb/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 abr. 2024.</p> <p>FROHLICH, Raquel; LOPES, Maura Corcini. Serviços de apoio à inclusão escolar e a constituição de normalidades diferenciais. In: Revista Educação Especial, v. 31, n. 63, p. 923-938, out./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33074. Acesso em: 18 abr. 2024.</p> <p>GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas para a Educação Especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. In: Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2006, v.12, n.3, p.299-316. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/mg3MPrvddFrLSQBznDJGXRh/?lang=pt. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia; TOYODA, Cristina Yoshie Inclusão pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. In: Educar em Revista, n. 41, p. 81-93, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/3pWHVwTHV43NqzRzVDBJZ7L/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 24 nov. 2023.</p> <p>PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Orgs.). Intervenções pedagógicas no AEE: Potencializando o ensino, a aprendizagem e a inclusão. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2023. Disponível em: https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/391/2024/02/INTERVENCOES.pdf. Acesso em: 18 abr. 2024.</p> <p>TRAVERSINI, Clarice Salete; et al. Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. Disponível em: https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/Ebooks//Pdf/978-85-397-0376-0.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.</p> <p>FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: diferença entre acesso, acessibilidade e inclusão. In: Cad. Pesqui., São Paulo, v. 53, e10084, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/VqdK7vhZtZMDtp6j5gLbfv/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>LAPLANE, Adriana Lia Frizman de; BATISTA, Cecília Guarnieri. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira da escola. In: Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, maio/ago. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/tJCCFDTSTyjtQdRfCfwps/?format=pdf&lang=pt. Acesso</p>		



em: 19 abr. 2024.

LEBEDEFF, Tatiana Bolívar. Aprendendo a ler “com outros olhos”: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. In: **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 36, pp. 175-195, maio/ago. 2010. Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1606/1489>. Acesso em: 19 abr. 2024.

NUNES, Débora, SCHMIDT, Carlo, NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula. Transtorno do Espectro Autista: Proposições das políticas públicas às práticas baseadas em evidências. In: **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 29, n. 77, 2021. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/5993/2647>. Acesso em: 19 abr. 2024.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Eniceia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. In: **Educação**, Unisinos, v. 22, n. 2, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.222.04>. Acesso em: 19 abr. 2024.

Número de unidades de avaliação	2
---------------------------------	---



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
	OPTATIVA I	30
EMENTA		
OBJETIVO		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
Número de unidades de avaliação		



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
	OPTATIVA II	30
EMENTA		
OBJETIVO		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
Número de unidades de avaliação		



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1828	TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM	30
EMENTA		
História e definições sobre os transtornos de aprendizagem. Os transtornos específicos da aprendizagem no contexto escolar.		
OBJETIVO		
Compreender a constituição histórica dos transtornos de aprendizagem, sua caracterização e as práticas de in/exclusão escolar.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>COSTA, Adriana Corrêa; ROHDE, Luis Augusto; DORNELES, Beatriz Vargas Dorneles. Desenvolvimento de Fatos Numéricos em Estudantes com Transtornos de Aprendizagem. In: Bolema, Rio Claro (SP), v. 26, n. 44, p. 1151-1169, dez. 2012. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-636X2012000400004. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>MESQUITA, Raquel Cabral. A implicação do educador diante do TDAH: repetição do discurso médico ou construção educacional? Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2009.</p> <p>MOOJEN, S. M. P. A escrita ortográfica na escola e na clínica: teoria, avaliação e tratamento. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.</p> <p>MOUSINHO, R; ALVES; L. M.; CAPELLINI, S. A. Dislexia: novos temas, novas perspectivas. Vol.3. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.</p> <p>OLIVEIRA, Lucilia Vernaschi de; OLIVEIRA, Elaine Tótolí de; SANTOS, Jair Garcia dos. Dificuldades específicas de aprendizagem: análise de artigos publicados na revista educação especial e revista brasileira de educação especial de 2012 e 2022. In: Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP), Itapetininga, v. 8, e023016, p. 1-29, 2023. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/902/498. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. Transtornos da Aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2016.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>CRUZ, V. Dificuldades de aprendizagem específicas. Lisboa: Lidel, 2009.</p> <p>CUNHA, Vera Lúcia Orlandi; CAPELLINI, Simone Aparecida. Habilidades metalinguísticas no processo de alfabetização de escolares com transtornos de aprendizagem. In: Rev. Psicopedagogia, v. 28, p. 85-96, 2011. Disponível em: https://cdn.publisher.gn1.link/revistapsicopedagogia.com.br/pdf/v28n85a09.pdf. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>FLETCHER, J. M.; LYONS, G. R; FUCHS, L. S.; BARNES, M. A. Transtornos de aprendizagem: da identificação à intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2009.</p> <p>PEREIRA, Kátia Helena. Manual de orientação: Transtorno do Processamento Auditivo (TPA). Santa Catarina: DIOESC, 2014. Disponível em: https://www.fcee.sc.gov.br/downloads/biblioteca-virtual/educacao-especial/cas/876-manual-de-orientacao-transtorno-do-processamento-auditivo-tpa/file. Acesso em: 07 dez. 2023.</p> <p>ROTTA, Newra Tellechea; BRIDI FILHO, César Augusto; BRIDI, Fabiane Romano. Neurologia e Aprendizagem: abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2016.</p> <p>SHAYWITZ, S. Vencer a Dislexia: Como dar resposta às perturbações da leitura em qualquer fase da vida. Portugal: Porto Editora, 2008.</p> <p>STERNBERG, R. J.; GRIGORENKO, E. L. Crianças rotuladas: o que é necessário saber sobre as dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: ArtMed, 2003.</p>		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1829	PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS	30
EMENTA		
Planejamento e produção de materiais didático-pedagógicos na perspectiva da educação inclusiva. Estratégias e adaptações de materiais de apoio à aprendizagem de conteúdos escolares das diferentes áreas do conhecimento		
OBJETIVO		
Promover reflexões sobre planejamento, adaptações e produção de materiais didático-pedagógicos para o apoio à aprendizagem de conteúdos escolares das diferentes áreas do conhecimento.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados. Brasília: MEC: SEESP, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/rec_adaptados.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.</p> <p>CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. P. R. (Org.). Recursos e estratégias pedagógicas que favoreçam a inclusão escolar. Bauru: UNESP/FC (Coleção: Práticas educacionais inclusivas, v. 5), p. 147-180, 2012.</p> <p>GALASSO, B. J. B.; LOPEZ, M. R. de S.; SEVERINO, R. da M.; LIMA, R. G. de; TEIXEIRA, D. E. Processo de Produção de Materiais Didáticos Bilíngues do Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 24, n. 1, p.59-72, Jan.-Mar., 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/R8nwGtrSrb3LdF9BvbxNZLt/. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>MANZINI, Eduardo José. Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos para comunicação alternativa. Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ajudas_tec.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.</p> <p>SANTA CATARINA. Catálogo de Materiais Pedagógicos Adaptados da Fundação Catarinense de Educação Especial. São José, SC: FCEE, 2009. Disponível em: https://www.fcee.sc.gov.br/images/stories/os-90037_-_materiais_pedagogicos_adaptados.pdf. Acesso em: 20 abr. 2024.</p> <p>SCHIRMER, C. R.; PINTO, L. M. F.; RACHED, A. C. Material pedagógico adaptado ou especialmente elaborado e os recursos de Comunicação Alternativa e Ampliada postados no WhatsApp. In: NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, C. R. Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017, pp. 207-241.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>COSTA, F. A. de S. C. Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). 121f. Dissertação (Programa De Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica). Faculdade de Ciências - <i>Campus</i> de Bauru, 2015.</p> <p>FREITAS, Olga. Equipamentos e materiais didáticos. Brasília: Universidade de Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=614-equipamentos-e-materiais-didaticos&Itemid=30192. Acesso em: 20 abr. 2024.</p> <p>MOREIRA, M. de Araújo; ALVES, C.J.L. Educação: minorias, práticas e inclusão 2. Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.</p>		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	HORAS
GCH1830	EXTENSÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES	30
EMENTA		
Atividades de extensão e inserção em comunidades; processo formativo no contexto das práticas colaborativas; avaliação de atividades extensionistas e desenvolvimento de relatório. Socialização das experiências de extensão.		
OBJETIVO		
Analisar as vivências de professores em processo de formação e as experiências no campo da extensão por meio de atividades orientadas.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>CUNHA, Maria Isabel. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências no campo da pesquisa e da ação. In: Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-625, jul./set. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/xR9JgbzxJggqLZSzBtXNQRg/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>MARASCHIN, Maria L. M.; CAMARGO, César da S. (org.). Extensão universitária: reflexões acadêmicas. Chapecó, SC: Argos, 2015. Disponível em: https://www.editoraargos.com.br/anexos/1768/56598/extensao-universitaria_-pdf-pdf. Acesso em: 19 dez. 2023.</p> <p>NACAGUMA, Simone; STOCO, Sergio; ASSUMPÇÃO, Raiane P. S. (org.). Política de curricularização da extensão na UNIFESP: caminhos, desafios e construções. São Paulo: Alameda: Universidade Federal de São Paulo, 2021. Disponível em: https://www.unifesp.br/reitoria/proec/curricularizacao/e-book-politica-curricularizacao-extensao-unifesp. Acesso em: 19 dez. 2023.</p> <p>PAULA, João Antônio de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. Interfaces - Revista de Extensão da UFMG, v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>SILVA, Wagner Pires da. Extensão universitária: um conceito em construção. In: Revista Extensão & Sociedade, Edição 2020.2. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/extensaoesociedade/article/view/22491/14110. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>SÍVERES, Luiz (org.). A extensão universitária como um princípio de aprendizagem. Brasília, DF: Unesco: Liber Livro, 2013. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232083. Acesso em: 19 dez. 2023.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES		
<p>ANDRÉ, Marli E. D. A. (org.). O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12. ed. São Paulo: Papirus, 2012.</p> <p>FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação?. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2020.</p> <p>LAZIER, Josué A.; VALENTIN, Ismael F. (org.). A extensão como potencial para uma educação cidadã. Piracicaba, SP: Ed. Unimep, 2017. Disponível em: http://editora.metodista.br/publicacoes/a-extensao-como-potencial-para-uma-educacao-cidada. Acesso em: 19 dez. 2023.</p> <p>OLIVEIRA, Marilda O. de (org.). Arte, educação e cultura. 2. ed. rev. e ampl. Santa Maria, RS: Ed. UFSM, 2015</p>		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1831	ESTÁGIO II: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	120
EMENTA		
Observação participativa em espaço de Atendimento Educacional Especializado. Elaboração de um plano de atuação pedagógica articulada ao Ensino Colaborativo na perspectiva inclusiva. Desenvolvimento, análise e avaliação da atuação docente em Atendimento Educacional Especializado. Produção de relatório e socialização da experiência.		
OBJETIVO		
Planejar a atuação docente em espaços escolares de atendimento educacional especializado, subsidiada pela análise, reflexão e interpretação dos elementos provenientes da observação, com vistas a uma prática colaborativa de atendimento às necessidades específicas de estudantes público da educação especial, na escola comum.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRAUN, Patricia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. In: Revista Linhas, Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez.2016. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817352016193/pdf_157. Acesso em: 24 nov. 2023.</p> <p>FROHLICH, Raquel. Práticas de apoio e inclusão escolar: do direito e justiça social para o capacitismo. In: Revista Educação Especial, v. 35, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71343/50608. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>GRAFF, Patrícia; MEDEIROS, Daniela. Inclusão escolar: Atendimento Educacional Especializado, expertise e normalização. In: Educação, Santa Maria, v. 41, n. 1, jan./abr. 2016. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/14450. Acesso em: 30 nov. 2023.</p> <p>PASIAN, Maria Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Atendimento educacional especializado: aspectos da formação docente. In: Cadernos de pesquisa, v. 47, n. 165, jul./set. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/VNYB7zVGB4YM33xLLmyG4tv/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão. In: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.25, n. 96, p. 632-651, jul./set. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/3bwwy6JgWW4Cpb7NvCpvrS/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 abr. 2024.</p> <p>SEABRA JUNIOR, Manoel Osmar; LACERDA, Lonise Caroline Zengo de. Atendimento Educacional Especializado: planejamento e uso do recurso pedagógico. In: Revista Brasileira de Educação, v. 23, e230016 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/NFhMmqS9SkJV7CN6vkMfNFJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 19 abr. 2024.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. In: Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.17, edição especial, p. 59-76, maio/ago, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/a/B4mkmTPHqg8HQYsLYxb6tXb/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 24 nov. 2023.</p> <p>BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Egler. Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental. Brasília : MEC, SEESP, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defimental.pdf. Acesso em: 19 abr. 2024.</p> <p>BRIDI, Fabiane Romano de Souza. Processos de identificação e diagnóstico: os alunos com deficiência mental no contexto do atendimento educacional especializado. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.</p>		



MELLO, Alessandra de Fatima Giacomet; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Construção mediada e colaborativa de instrumentos de avaliação da aprendizagem na escola inclusiva. In: **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 923-938, out./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33101>. Acesso em: 18 abr. 2024.

PEREIRA, Débora Mara; NUNES, Débora Regina de Paula. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. In: **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 939-960, out./dez. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33048/pdf_1. Acesso em: 20 abr. 2024.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). **Atendimento educacional especializado**: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: UFSM, 2014.

Número de unidades de avaliação	2
---------------------------------	---



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1832	SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DE ESTÁGIO, PESQUISA E EXTENSÃO	30
EMENTA		
Socialização reflexiva das experiências de estágio, de extensão e de pesquisa.		
OBJETIVO		
Efetivar a tríplice função universitária do ensino, pesquisa e extensão por meio da socialização das experiências produzidas nos Estágios Curricular Supervisionados, na pesquisa e na extensão.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
HOLLIDAY, Oscar Jara. Para sistematizar experiências. 2. ed., revista. – Brasília: MMA, 2006. 128 p. (Série Monitoramento e Avaliação). Disponível em untitled (fiocruz.br)		
TRAVERSINI, Clarice Salet; et al. Currículo e inclusão na escola de ensino fundamental . Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013. Disponível em: https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/Ebooks/Pdf/978-85-397-0376-0.pdf . Acesso em: 30 nov. 2023.		
FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2013.		
FROHLICH, Raquel. Práticas de apoio e inclusão escolar: do direito e justiça social para o capacitismo. In: Revista Educação Especial , v. 35, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71343/50608 . Acesso em: 19 abr. 2024.		
SÍVERES, Luiz (org.). A extensão universitária como um princípio de aprendizagem . Brasília, DF: Unesco: Liber Livro, 2013. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232083 . Acesso em: 19 dez. 2023.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
GATTI, Bernardete. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. In: RBP AE , v. 28, n. 1, p. 13-34, 2012. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/36066 . Acesso em: 29 nov. 2023		
PAULA, João Antônio de. A extensão universitária: história, conceito e propostas. Interfaces - Revista de Extensão da UFMG , v. 1, n. 1, p. 5-23, 2013. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistainterfaces/article/view/18930 . Acesso em: 19 abr. 2024.		
Número de unidades de avaliação	01	



8.11.2 Componentes curriculares optativos

Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1833	NEUROPSICOLOGIA E OS PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER	45
EMENTA		
Neuropsicologia: breve introdução conceitual. A neuropsicologia como fundamento da prática pedagógica. Processos mentais, aprendizagem e desenvolvimento cognitivo-afetivo-volitivo. Desenvolvimento do cérebro, funções cerebrais (elementares e superiores) e sua relação com o processo de ensino e de aprendizagem escolar. Plasticidade e funcionalidade cerebral e o papel dos processos e práticas pedagógicas escolares.		
OBJETIVO		
Compreender as contribuições da neuropsicologia para a organização pedagógica dos processos de ensino e de aprendizagem escolar.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
CANGUILHEM, G. O normal e o patológico . Rio de Janeiro: Forense universitária, 1995. DAMASCENO, Benito Pereira. COUDRY, Maria Irma Hadler. (Orgs). Temas em neuropsicologia e neurolinguística . São Paulo: Tec Art, 1995. LURIA, A.R. Fundamentos de neuropsicologia . Tradução: professor Juarez Aranha Ricardo. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1981. PINHEIRO, Marta. Aspectos históricos da neuropsicologia: subsídios para a formação de educadores. In.: Educar . Curitiba, n. 25, p. 175-196, 2005. Editora UFPR. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/8rdR9H6JnmnskrKb4rSnGWk/?format=pdf&lang=pt Acessado em: 30 abr. 2024. VASCONCELLOS, Luciana A. de P.; CARVALHO, Regiane L. Plasticidade do sistema nervoso central. In: RIBEIRO DO VALLE, Luiza Elena L. Temas multidisciplinares de neuropsicologia & aprendizagem . São Paulo: Robe; Sociedade Brasileira de Neuropsicologia, 2004. VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem . São Paulo: Martins Fontes, 2001.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
ANDRADE, V. M.; SANTOS, F. H.; BUENO, O (Org.) Neuropsicologia hoje . São Paulo: Artes médicas, 2004. BONIN, F. R. A teoria Histórico-Cultural e condições biológicas . Tese de doutoramento. Programa de Psicologia Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo. 1996. BURZA, J. B. Cérebro, neurônios, sinapse: teoria dos sistemas funcionais de P. Anokhin , discípulo de Pavlov. São Paulo: Ícone. 1986. CARTER, R. O livro de ouro da mente . Rio de Janeiro: Ediouro publicações, 2003. DAMÁSIO, A. O mistério da consciência . São Paulo: Companhia das letras, 2000. LENT, Roberto. Cem bilhões de neurônios? Conceitos fundamentais de neurociência . 2ª ed. São Paulo: Editora Atheneu. 2002. LURIA, A. R. Curso de Psicologia Geral – Vol. I, II, III E IV . EDITORA: Civilização Brasileira. LURIA, A. VIGOTSKII. In: Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem . São Paulo: Ícone. p. 21-38. 2006. Disponível em O desenvolvimento da escrita na criança.pdf (usp.br) NICOLELIS, Miguel. O verdadeiro criador de tudo: como o cérebro humano esculpiu o universo como nós o conhecemos . São Paulo: Planete, 2020. RIBEIRO, Sidarta. Tempo de Cérebro. In: Revista Neurociências Estudos Avançados . 27 (77), 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/44YHtRkL7XBgcr5qrKBM3mQ/abstract/?lang=pt . Acesso em: 30 abr. 2024. SACKS, Oliver. O homem que confundiu sua mulher com um chapéu . São Paulo: Cia letras, 1999. SACKS, Oliver. Um antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais . Tradução Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.		



VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.
VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos de pedologia**. Organização (e tradução): Zoia Prestes e Elizabeth Tunnes. Tradução: Claudia da Costa Guimarães Santana. São Paulo: E-Pappers, 2018.
VIGOTSKI, L. S. **Problemas da defectologia**. Tradução Zoia Prestes e Elizabeth Tunnes. 1ª ed., São Paulo: Expressão Popular, 2021.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1834	ESTUDOS DA DEFICIÊNCIA	30
EMENTA		
Concepções de deficiência. Concepção social de deficiência. Estudos da deficiência na educação. Discussão de conceitos basilares do campo – capacitismo, princípio da interseccionalidade, ética do cuidado, interdependência, justiça da deficiência.		
OBJETIVO		
Promover o entendimento das deficiências a partir da perspectiva de um modelo social, para desafiar os modelos médico, científico e psicológico das deficiências, à medida que se relacionam com a educação.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
DINIZ, Débora. O que é deficiência? São Paulo: Brasiliense, 2007. Disponível em: https://www.fcm.unicamp.br/fcm/sites/default/files/2016/page/texto_o_que_e_deficiencia-2.pdf . Acesso em: 21 maio 2024.		
BISOL, Cláudia Alquati; PEGORINI, Nicole Naji; VALENTINI, Carla Beatris. Pensar a deficiência a partir dos modelos médico, social e pós-social. In: Cad. Pes. , São Luís, v. 24, n. 1, jan./abr. 2017. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/6804 . Acesso em: 26 abr. 2024.		
GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Leticia Kempfer; LOPES, Paula Helena (orgs.). Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social . Curitiba: CRV, 2020. Disponível em: https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPID/publicacoes/14609_livro-estudos-sobre-deficiencia-2020.pdf . Acesso em: 21 maio 2024.		
GUERRA, Itxi. Luta contra o capacitismo: anarquismo e capacitismo . Editora Terra sem Amos: Brasil, 2021.		
SILVA, Solange Cristina da; BECHE, Rose Clér Estivalette; COSTA, Laureane Marília de Lima. Estudos da deficiência na educação: Anticapacitismo, Interseccionalidade e Ética do Cuidado . Florianópolis: UDESC, 2022. Disponível em sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00009c/00009c82.pdf		
VALLE, Jan W; CONNOR, David J. Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola . Porto Alegre: AMGH, 2014.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
CONNOR, D. J. et al. Disability studies and inclusive education: implications for theory, research, and practice. In: International Journal of Inclusive Education , London, v. 12, n. 56, p. 441457, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/236221750_Disability_studies_and_inclusive_education_-_implications_for_theory_research_and_practice . Acesso em: 26 abr. 2024.		
GESSER, Marivete, NUERNBERG, Adriano Henrique; TONELI, Maria Juracy Filgueiras. A contribuição do Modelo Social da Deficiência à Psicologia Social. In: Psicologia & Sociedade , v. 24, n. 3, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/PhdsqyL5T8fRwTp9JD3T6M/?format=pdf&lang=pt . Acesso em: 26 abr. 2024.		
MELLO, Anahí Guedes; BLOCK, Pamela; NUERNBERG, Adriano Henrique. Não é o corpo que discapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinaridade e o surgimento de estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo. In: SCHIMANSKI, Edina; CAVALCANTE Fátima Gonçalves. Pesquisa e extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares . Ponta Grossa: UEPG, 2014. Disponível em: https://respeitarepreciso.org.br/wp-content/uploads/2020/06/Aula-4_Texto-de-Referencia-B.pdf . Acesso em: 21 maio 2024.		
OLIVER, Mike. A New Model of the Social Work Role in Relation to Disability. In: CAMPLING, J. (Ed.). The handicapped Person: A New Perspective for Social Workers . London: Radar, 1981.		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GLA0708	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS	60
EMENTA		
Visão contemporânea da inclusão na área da surdez e legislação brasileira. Cultura e identidade da pessoa surda. Tecnologias voltadas para a surdez. História da Língua Brasileira de Sinais. Breve introdução aos aspectos clínicos e socioantropológicos da surdez. Aspectos linguísticos da Língua Brasileira de Sinais. Diálogo e conversação.		
OBJETIVO		
Conhecer a língua brasileira de sinais, a fim de instrumentalizar para atuação profissional inclusiva.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BRASIL. Decreto 5.626/05 - Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. QUADROS, Ronice Muller de. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos . Porto Alegre: Artmed, 2004. QUADROS, Ronice Muller de. Educação de surdos . A Aquisição da Linguagem. Porto Alegre: Editora Artmed, 1997.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
BRASIL. Lei nº 12.319 , de 1º de setembro de 2010 – regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Brasília, 2010. BRITO, Lucinda Ferreira. Por uma gramática de línguas de sinais. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995. CAPOVILLA, Fernando César; RAPHAEL, Walkiria Duarte; MAURICIO, Aline Cristina (Ed). Novo Deit-Libras: dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da língua de sinais brasileira baseado em Linguística e Neurociências cognitivas . São Paulo: EDUSP: Inep, CNPq, CAPES, 2012. GESSER, Audrei. LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda . São Paulo: Parábola Editorial, 2009. LOPES, Maura Corcini; MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. Inclusão de alunos surdos na escola regular. In: Cadernos de Educação . Pelotas: v. 36, Maio/Ago. 2010. LOPES, Maura Corcini. Surdez & educação . Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007. QUADROS, Ronice Müller de. Aquisição das línguas de sinais. In: Estudos Surdos IV. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2009. SACKS, Oliver W. Vendo Vozes: uma viagem ao mundo dos surdos . São Paulo: Companhia das Letras, 1998. SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. In: Educação & Sociedade . V. 26, n. 91. Maio/Ago. 2005. Disponível em Centro Esportivo Virtual CEV Cultura e Identidade Surdas: Encruzilhada de Lutas Sociais e Teóricas VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa; LOPES, Maura Corcini. Educação de Surdos: políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda . Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010.		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1835	EDUCAÇÃO ESPECIAL E DIVERSIDADE	60
EMENTA		
Aspectos históricos, políticos e legais da diversidade e inclusão; Escola, práticas pedagógicas e relações étnico-raciais; Dimensões culturais e identidades; Saberes e Práticas de inclusão; Caracterização das deficiências. Estratégias de ensino para alunos com necessidades educacionais especiais.		
OBJETIVO		
Fortalecer a formação pedagógica para a educação na diversidade étnico-racial e as especificidades da educação especial na perspectiva da inclusão.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
<p>BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.</p> <p>CENTRO LATINO AMERICANO EM SEXUALIDADE E DIREITOS HUMANOS. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais: caderno de atividades. Rio de Janeiro, RJ: CEPESC, 2009.</p> <p>FIGUEIREDO, Rita Viera. Incluir não é inserir, mas interagir e contribuir. In: BRASIL. Revista Inclusão. Brasília: MEC/SEESP, v.5, n.2, p. 39-46, jul/dez. 2010.</p> <p>GOMES, Nilma Lino (Org.). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03. Brasília, DF: UNESCO, 2012.</p> <p>RECH, Tatiana Luiza. A emergência da inclusão escolar no Brasil. In: THOMA, Adriana da Silva; HILLESHEIM, Betina. Políticas de inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.</p> <p>SILVA, Aracy Lopes da; FERREIRA, Mariana K. Leal (Orgs.). Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola. São Paulo: FAPESP: Global, 2001.</p>		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
<p>BERINO, Aristóteles (ORG.). Diversidade étnico-racial e educação brasileira. Seropédica, RJ: Ed. Evangraf, 2013.</p> <p>BRASIL. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.</p> <p>BRASIL. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Secretaria de Educação Especial. MEC; SEESP, 2001.</p> <p>BRASIL. Plano nacional de implementação de diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF: 2013.</p> <p>CRAVEIRO, Clélia Brandão Alvarenga; MEDEIROS, Simone (Orgs.) Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica: diversidade e inclusão. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2013.</p> <p>DOMINGUES, Celma dos Anjos. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.</p> <p>GARCIA, Olga Regina Zigelli; GROSSI, Miriam Pillar (Orgs.). Fuxico: uma maneira lúdica de contribuir para o aprendizado das questões de gênero, sexualidade e raça/etnia. [S.l.]: Copiart, 2012-2013.</p> <p>GIACOMINI, Lília. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.</p> <p>KHOURY, Laís Pereira; TEIXEIRA, Maria Cristina Triguero Veloz; CARREIRO, Luiz Renato Rodrigues; SCHWARTZMAN, José Salomão; RIBEIRO, Adriana de Fátima; CANTIERI, Carla Nunes. Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores [livro eletrônico]. São Paulo: Memnon, 2014.</p>		



PEREIRA, Maria Elisabete Pereira; ROHDEN, Fabíola. **Gênero e diversidade na escola: Formação de Professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Brasília/Rio de Janeiro: SPM/CEPESC, 2007.

ROTTA, Newra Tellechea. Plasticidade cerebral e aprendizagem. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. **Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Número de unidades de avaliação

2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1836	EDUCAÇÃO INCLUSIVA	60
EMENTA		
Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Aprendizagem e deficiências. Aprendizagem e transtornos globais do desenvolvimento. Aprendizagem e altas habilidades/superdotação. Plasticidade cerebral e aprendizagem. Recursos de comunicação aumentativa e alternativa. Recursos pedagógicos acessíveis.		
OBJETIVO		
Compreender o cenário produzido a partir de uma perspectiva inclusiva para a educação, criando as condições para a atuação profissional em contextos inclusivos.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BRASIL, Universidade Federal do Ceará. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008. LOPES, Maura Corcini; FABRIS, Eli Henn. Inclusão & educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. LOUREIRO, Carine Bueira (org.); KLEIN, Rejane Ramos (org.). Inclusão e aprendizagem: contribuições para pensar as práticas pedagógicas. Curitiba: Appris, 2017. THOMA, Adriana da Silva; KRAEMER, Graciele Marjana. A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo. Curitiba: Appris, 2017.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS, Denise Meyrelles de. Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011. BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações curriculares, estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEESP, 1998. DOMINGUES, Celma dos Anjos. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. FLEITH, Denise de Souza (org.). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: orientação a professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. GIACOMINI, Lília. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Orientação e mobilidade, adequação postural e acessibilidade espacial (1library.org) LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica. Inclusão escolar: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009. LOWENTHAL, Rosane; FILHO, José Ferreira Belisario. Transtornos Globais do Desenvolvimento e os desafios para o processo de inclusão educacional. In: BRASIL. Revista Inclusão. Brasília: MEC/SEESP, v.5, n.2, p. 39-46, jul/dez. 2010. Disponível em Repositório Institucional UFC: A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Transtornos globais do desenvolvimento ROTTA, Newra Tellechea. Plasticidade cerebral e aprendizagem. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. Transtornos de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006. SARTORETTO, Mara Lúcia. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em Repositório Institucional UFC: A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Recursos pedagógicos acessíveis e comunicação aumentativa e alternativa		



Número de unidades de avaliação	2
---------------------------------	---



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1837	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I	30
EMENTA		
Psicologia Educacional e Psicologia Escolar – distinções e disputas de campos teóricos, áreas de atuação e demarcações teórico-metodológicas. Concepções higienistas e os conceitos de “normalidade”, “anormalidade” e “deficiência”. Das deficiências individuais às deficiências socioculturais: perspectivas compensatórias e o debate sobre fracasso escolar. Novas perspectivas: contribuições da Psicologia Social para a compreensão das dinâmicas escolares em uma perspectiva psicossocial.		
OBJETIVO		
Compreender as relações entre Psicologia e Educação numa perspectiva histórica e crítica, utilizando esse conhecimento como ferramenta para a problematização das práticas escolares.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
ALVES-MAZZOTTI, Judith. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. In: Revista Múltiplas Leituras , v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008. Disponível em 5alda.pmd (usp.br) BARBOSA, Deborah Rosária; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. In: Revista Psicologia Escolar e Educacional , SP. V. 16, n. 1, Jan./Jun. 2012. Disponível em SciELO - Brasil - Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão BOCK, Ana Maria M.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia . São Paulo: Saraiva, 2008. CORDEIRO, Maria Helena. Reflexões sobre a psicologia da educação: a perspectiva psicossocial como alternativa ao psicologismo individualista. In: CAM POS, MaríliaAndrade Torales; SILVA, Monica Ribeiro da (Orgs.). Educação, movimentos sociais e políticas governamentais . Curitiba: Appris, 2017, p. 239-246. SOUZA, Clarilza Prado de. Estudos de representações sociais em educação. In: Psicologia da Educação , v. 14/15, p. 285-323, 2002. VEIGA, Feliciano H.; MAGALHÃES, Justino. Psicologia e educação; In: VEIGA, Feliciano H. (Coord.). Psicologia da educação: teoria, investigação e aplicação: envolvimento dos alunos na escola . Lisboa: Climepsi Editores, 2013. Disponível em Repositório da Universidade de Lisboa: Psicologia da Educação - Teoria, Investigação e Aplicação: Envolvimento dos Alunos na Escola (ul.pt)		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
CUNHA, Marcus Vinicius da. A psicologia na educação: dos paradigmas científicos às finalidades educacionais. In: Rev. Fac. Educ. , São Paulo, v. 24, n. 2, July 1998. Disponível em A psicologia na educação: dos paradigmas científicos às finalidades educacionais (fcc.org.br) TATEO, Luca. What do you mean by "teacher"? Psychological research on teacher professional identity. In: Psicol. Soc. vol.24 no.2 Belo Horizonte maio/ago. 2012. Disponível em <a "teacher"?psychological="" by="" do="" href="http://SciELO - Brasil - What do you mean by " identity="" identity"="" mean="" on="" professional="" research="" teacher="" teacher"?psychological="" what="" you="">SciELO - Brasil - What do you mean by "teacher"?psychological research on teacher professional identity What do you mean by "teacher"?psychological research on teacher professional identity		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1838	ARTE, EDUCAÇÃO E INFÂNCIA	45
EMENTA		
O papel da arte nos processos pedagógicos. Princípios e fundamentos das linguagens da arte. A arte na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: concepções teóricas, metodológicas e legais. A expressão da criança nas linguagens da arte: artes visuais, cinema, teatro, música e dança. Aspectos metodológicos da arte em contextos educativos.		
OBJETIVO		
Refletir acerca do papel da arte, princípios, fundamentos e das linguagens artísticas em instituições de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BARBIERI, Stela (Org.). Interações: onde está a arte na infância. São Paulo: Blucher, 2012. BARBIERI, Stela (Org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2002. ANGOTTI, Maristela (Org.). Educação infantil: para que, para quem e por quê? 4. ed. rev. Campinas: Alínea, 2014.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
BARBOSA, Ana Mae. John Dewey e o ensino da arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 1998. BRITO, Teca de Alencar. Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Peirópolis, 2003. BUORO, Anamélia Bueno. Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte. São Paulo: Educ./Fapesp/Cortez, 2002. IAVELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte. Porto Alegre: Artmed, 2003.		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1839	BRINCADEIRA, INTERAÇÕES E LINGUAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	45
EMENTA		
Brincadeira, interações e linguagem como bases dos processos de constituição social, de aprendizagem e desenvolvimento na infância. Imaginação e criação na infância. As linguagens das crianças: não-verbal, verbal, gestual, corporal, plástica, pictórica e musical. Especificidades da atuação pedagógica com bebês.		
OBJETIVO		
Compreender a brincadeira, as interações e as linguagens como eixos estruturantes da prática pedagógica na educação infantil, considerando as linguagens das crianças e as especificidades da atuação pedagógica com bebês.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Manual de Educação Infantil . Tradução: Rosana Severio Di Leone e Alba Olmi. 9ª.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura . São Paulo: Cortez, 1995. 110 p. BROUGÈRE, Gilles. Brinquedos e companhia . São Paulo: Cortez, 2004. EDWARDS, Carolyn et al. As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação . Porto Alegre: Penso, 2016. OLIVEIRA, Zilma de Moraes R. Jogo de papéis: um olhar para as brincadeiras infantis . São Paulo: Cortez, 2011. VIGOTSKI, Lev S. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico . Trad. Zoia Prestes. – São Paulo: Ática, 2009.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
AMORIM, Katia de Souza; ANJOS, Adriana M. dos; ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde; VASCONCELOS, Cleido Roberto F. A incompletude como virtude: interação de bebês na creche. In: Psicologia: Reflexão e crítica . V. 16, n.2. Porto Alegre: 2003. BRASIL. Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica . Brasília: MEC/SEB, 2012. CARVALHO, Ana M. A. BERALDO, Khatarina E. A interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. In: Cadernos de Pesquisa . Nov. 1989. vol. 71. pp. 55-61. CORSARO, Willian Arnold. A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças. In: Educação, Sociedade e Cultura: Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação , Porto, v. 17, p. 113-134, 2002. GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON Sonia. Educação de 0 a 3 anos: O atendimento em creche . Porto Alegre: Artmed, 2006. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O brincar e suas teorias . São Paulo: Pioneira, 2002. KRAMER, S. (Org.). Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil (232 pp.). São Paulo: Ática, 2009. MELLO, Suely Amaral. Relações entre adultos e crianças na contemporaneidade: o que estamos fazendo com nossas crianças? In: Momento , Rio Grande, 19 (1), 2010.p. 77-88. VIGOTSKI, Lev S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança . 2008. (Tradução: Zoia Prestes) Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais.		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GCH1840	DIVERSIDADE LINGUÍSTICA	45
EMENTA		
Estudo de questões teóricas e metodológicas vinculadas à relação entre língua e sociedade. Língua como sistema heterogêneo. Significado social das formas variantes. Relações étnico-raciais e contato linguístico. Variação e mudança linguística. Diversidade linguística, bilinguismo e contato de línguas em sala de aula: ensino do português.		
OBJETIVO		
Refletir sobre a diversidade linguística, sobre a valorização de diferentes comunidades de fala e sobre o ensino de português		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
BAGNO, M. Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística. São Paulo: Parábola, 2007. BORTONI-RICARDO, S. M. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004. GÖRSKI, E. M.; COELHO, I. L. Sociolinguística e ensino. Florianópolis: EdUFSC, 2006. MELLO, H.; ALTENHOFEN, C.; RASO, T. Os contatos linguísticos no Brasil. Belo Horizonte: UFMG, 2011. SOARES, M. Linguagem e escola: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1987. TARALLO, F. A pesquisa sociolinguística. São Paulo: Ática, 1985.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
BAGNO, M. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2001. BORTONI-RICARDO, S. M. Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação. São Paulo: Parábola, 2005. CALVET, L. J. Sociolinguística: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola, 2002. MATOS E SILVA, R. V. Contradições no ensino do português. São Paulo: Contexto, 2000. OLIVEIRA, G. M. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. In: MOURA E SILVA, G. M. (org.). O direito à fala? A questão do preconceito linguístico. Florianópolis: Insular, 2000. REVISTA DO INSTITUTO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Plurilinguismo na Educação e na Sociedade, Porto Alegre, v. 32, n. 62, 2017. SCHERRE, M. M. P. Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito. São Paulo: Parábola, 2005. SILVA, G. M. de O.; SCHERRE, M. M. P. (org.). Padrões sociolinguísticos: análises de fenômenos variáveis do português falado no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. THUN, H. Movilidad demográfica y dimensión topodinámica: los montevidéanos em Rivera. In: RADTKE, E.; THUN, H. (org.). Neue Wege der romanischen Geolinguistik: akten des Symposiums zur empirischen Dialektologie. Kiel: Westensee-Verl. 1996. p. 210-269. ZILLES, A. M. S. (org.). Estudos de variação linguística no Brasil e no Cone Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2005		
Número de unidades de avaliação		2



Código	COMPONENTE CURRICULAR	Horas
GLA0691	LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL I	30
EMENTA		
Língua e Linguagem. Compreensão, produção e circulação de textos orais e escritos de diferentes gêneros. Texto e textualidade. Resumo, fichamento e debate. Revisão textual.		
OBJETIVO		
Desenvolver a competência textual-discursiva de modo a fomentar a habilidade de leitura e produção de textos orais e escritos.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
FARACO, Carlos A.; TEZZA, Cristovão. Prática de textos para estudantes universitários . Petrópolis: Vozes, 2008. MACHADO, Anna R.; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lilia S. Resumo . São Paulo: Parábola Editorial, 2004. MEDEIROS, João B. Redação científica . A prática de fichamento, resumos. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006. PLATÃO, Francisco; FIORIN, José L. Para entender o texto . São Paulo: Ática, 2007. SQUARISI, Dad; SALVADOR, Arlete. Escrever melhor : guia para passar os textos a limpo. São Paulo: Contexto, 2008. VIANA, Antonio C. Roteiro de redação : lendo e argumentando. São Paulo: Scipione, 1997.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
ABREU, Antônio S. Curso de Redação . 12. ed. São Paulo: Ática, 2003. COSTA VAL, Maria da Graça. Redação e Textualidade . São Paulo: Martins Fontes, 1991. COSTE, D. et al. O texto : leitura e escrita. (Organização e revisão técnica da tradução por Charlotte Galvez, Eni Puccinelli Orlandi e Paulo Otoni). 2. ed. rev. Campinas, SP: Pontes, 2002. FARACO, Carlos A.; TEZZA, Cristovão. Oficina de texto . Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. GARCEZ, Lucília. Técnica de redação : o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2008. GARCIA, Othon. Comunicação em prosa moderna . 17. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998. MOTTA-ROTH, Desirré (Org.). Redação Acadêmica : princípios básicos. Santa Maria: Imprensa Universitária, 2001. MOYSÉS, Carlos A. Língua Portuguesa : atividades de leitura e produção de textos. São Paulo: Saraiva, 2008. OLIVEIRA, José P. M. de; MOTTA, Carlos A. P. Como escrever textos técnicos . São Paulo: Thompson, 2005. SILVEIRA MARTINS, Dileta; ZILBERKNOP, Lúbia S. Português Instrumental : de acordo com as atuais normas da ABNT. 27. ed. São Paulo: Atlas, 2010.		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	HORAS
GCH1841	O ENSINO DE LEITURA NA ESCOLA	30
EMENTA		
A leitura na escola: problemas e propostas. Reflexões acerca de tópicos relacionados ao ensino de leitura na educação básica.		
OBJETIVO		
Refletir sobre o ensino de leitura na educação básica, examinando problemas e possíveis diretrizes alternativas.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
KLEIMAN, A. Leitura: ensino e pesquisa. 4. ed. Campinas: Pontes, 2004. KLEIMAN, A. Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura. 12. ed. Campinas: Pontes, 2009. KLEIMAN, A.; MORAES, S. E. Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola. 3. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2003. MIGUEL, E. S.; PÉREZ, J. R. G.; PARDO, J. R. Leitura na sala de aula: como ajudar os professores a formar bons leitores. Porto Alegre: Penso, 2009. MOSS, B.; LOH, V. S. 35 Estratégias para desenvolver a leitura com textos informativos. Porto Alegre: Penso, 2009. OAKHILL, J.; CAIN, K.; ELBRO, C. Compreensão de leitura: teoria e prática. São Paulo: Houghton Mifflin Harcourt, 2017. SOLÉ, I. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Penso, 2015.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
MCGUINNESS, D. O ensino da leitura: o que a ciência nos diz sobre como ensinar a ler. Porto Alegre: Artmed, 2006. MORAIS, J. Criar leitores: para professores e educadores. Barueri: Manole, 2013. SILVA, E. T. da. Elementos de pedagogia da leitura. São Paulo: Martins Fontes, 2003. SILVEIRA, M. I. M. Modelos teóricos e estratégias de leitura. Alagoas: UFAL, 2005. ZILBERMAN, R; SILVA, E. T. (org.). Leitura: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 2005.		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	HORAS
GCH1842	TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	30
EMENTA		
As tecnologias da informação no processo de ensino e aprendizagem de línguas e literaturas. Conhecimento e utilização de softwares, aplicativos básicos e internet. A utilização de multimeios educacionais.		
OBJETIVO		
Empregar recursos tecnológicos como instrumentos didático-pedagógicos.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
APPLE, M. W. O Computador na educação: parte da solução ou parte do problema? Educação & Sociedade, São Paulo, n. 23, p. 25-49, 1996. BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M. F. Os novos modos de compreender: a geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Paulinas, 1989. BARROS, J. P. D. Computadores, escola e sociedade. São Paulo: Scipione, 1988. OLIVEIRA, R. Informática educativa: dos planos e discursos a sala de aula. Campinas: Papyrus, 1997.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
BARELLA, F. M. F. Introdução à programação Logo. Campinas: UNICAMP, 1990. BRANDÃO, E. J. R. Informática e educação: uma difícil aliança. Passo Fundo: UPF, 2001. CHAVES, O. C. E.; SETZER, W. V. O uso de computadores em escolas. São Paulo: Scipione, 1988. CORNACIONE, E. B. J. Informática para as áreas de contabilidade, administração e economia. São Paulo: Atlas, 1993. GREENFIELD, P. M. O desenvolvimento do raciocínio na era da eletrônica: efeitos da TV, computadores e videogames. São Paulo: Summus, 1988. JANCHES JUBLACA, J. Informática educativa. Santiago do Chile: Editorial Universitário, 1993. KENSKI, V. M. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, I. P. de A. (org.). Didática: o ensino e suas relações. Campinas: Papyrus, 1996. PAPERT, S. A máquina das crianças: respondendo a escola na área da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	HORAS
GCH1843	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	45
EMENTA		
A educação na perspectiva das Teorias Sociológicas clássicas e contemporâneas. Conceituação e delimitação do campo de estudo da sociologia da educação. Educação, trabalho e Docência. Principais correntes de análise das relações entre escolas, infância e sociedade.		
OBJETIVO		
Compreender as relações entre a sociedade e a educação.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
APPLE, M. Educação e Poder. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. APPLE, Michael W. A educação pode mudar a sociedade? Petrópolis: Vozes, 2017. APPLE, M.; BALL, S.; GANDIN, L.A. (orgs.). Sociologia da Educação: análise internacional. Porto Alegre: Penso, 2012. ENQUITA, Mariano F. Trabalho, escola e ideologia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. FREITAG, B. O indivíduo em formação. São Paulo: Cortez, 1996. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (orgs.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1978. BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A Reprodução. Petrópolis : Vozes, 2014. DEMO, Pedro. Sociologia da Educação. Brasília: Ed. Plano, 2004. DURKHEIM, Emile. Educação e Sociologia. Lisboa: Edições 70, 2001. FERREIRA, R. M. Sociologia da educação. São Paulo: Cortez, 1988. FRASER, Nancy (2008). Escalas de Justicia, Barcelona: Herder Editorial. _____. (2001). Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da Justiça na era Pós- socialista. In: SOUZA, Jessé (org.). Democracia hoje: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília. GADOTTI, M. Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1991. SAVIANI, D. Escola e Democracia. São Paulo: Cortez, 1998. SOUZA, Jessé. A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.		
Número de unidades de avaliação	2	



Código	COMPONENTE CURRICULAR	HORAS
GCH1844	JOGOS DE TODO O MUNDO	30
EMENTA		
Conceitos e interpretações acerca dos jogos tradicionais. Aspectos socioculturais. Características essenciais e peculiares dos jogos infantis em diferentes continentes. Jogos tradicionais e identidade. Jogos em região de fronteira. Hibridismos e possibilidades de inserção no contexto educacional.		
OBJETIVO		
Promover a formação de professores para atuar na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.		
REFERÊNCIAS BÁSICAS		
CALLADO, Carlos Velásquez. 365 juegos de todo mundo: jugar para construir un mundo mejor. Barcelona: Oceano, 2006. LORO, Alexandre Paulo. Jogos e brincadeiras: pluralidades interventivas. Curitiba: Intersaberes, 2018. LORO, Alexandre Paulo. Educação Integral: uma experiência da Educação Física escolar. In: Aurélia Lopes Gomes; Elza Antonia Spagnol Vanin; Cristina Otsuschi; Letícia Lyra; Lidiane Tania Ronsoni Maier (Org.). Percursos da Formação Continuada de professores em Educação Integral e em Tempo Integral: experiência de Chapecó/SC. Porto Alegre: Evangraf, 2014, v. 01, p. 11-17. MARIN, E. C.; RIBAS, J. M. (Org.). Jogo Tradicional e Cultura. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013. MÜLLER, Verônica Regina (Org.). Crianças em Fronteiras: Histórias, Culturas e Direitos. Curitiba: CRV, 2017.		
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.		
BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. CAILLOIS, R. Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Lisboa: Cotovia, 1990. HUIZINGA, Johan. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. RANGEL, Irene Conceição Andrade (et al.), Educação Física Escolar e multiculturalismo: possibilidades pedagógica. In.: Motriz, Rio Claro, v. 14, n. 2, abr./jun. 2008. p. 156-167. ZIMMERMANN, Ana Cristina; SAURA, Soraia Chung. Jogos tradicionais. São Paulo: Laços, 2014.		
Número de unidades de avaliação		2



9. PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

A avaliação constitui um elemento imprescindível ao trabalho docente. É a partir da avaliação processual e contínua sobre o ensino e a aprendizagem que a docência encontra condições para se exercitar diante da diversidade humana que habita as salas de aula e para aproximar os objetivos lançados no plano de curso, de sua materialização como aprendizagem nos sujeitos que ocupam a posição de discentes. Por meio dela são criados os elementos necessários à reflexão requerida pela prática pedagógica, a partir do acompanhamento da aprendizagem. A avaliação constitui, assim, uma atividade reflexiva sobre as condições, os níveis e as formas do trabalho educativo. Ela possibilitará, ao docente, o mapeamento das condições que cada sujeito dispõe para aprender e fornecerá os subsídios para que o docente encontre meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos) pelos quais o exercício da docência, pelo ensino, tornará a aprendizagem possível.

Importa destacar, também, a necessidade de avaliação sobre as possíveis barreiras que impeçam a aprendizagem, no grupo de acadêmicos, para que tanto os procedimentos metodológicos, quanto os instrumentos avaliativos sejam adequados a essas situações. A atenção a esse último aspecto é importante para que sejam criadas as condições de acessibilidade à aprendizagem para todos.

A partir da compreensão dos processos avaliativos, é necessário que o docente descreva, em seu plano de curso, o conjunto de estratégias, procedimentos e instrumentos que guiarão o processo avaliativo ao longo do componente curricular e explicita como será atribuída pontuação às diversas formas de avaliações de que lançará mão, para que seja calculada a média final do desempenho do estudante (para a aprovação ou reprovação). Além dos critérios fundamentais para a sua aprovação, o estudante deverá cumprir, obrigatoriamente, 75% de frequência nos componentes curriculares presenciais e cumprir as atividades não presenciais e em regime especial de trabalho. O regime especial de trabalho caracteriza as situações em que o estudante realiza atividades domiciliares, previamente indicadas por seus professores, para atingir os objetivos esperados para o componente curricular ou para compensação de frequência, enquanto estiver impedido de comparecer às atividades acadêmicas presenciais.

O curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda licenciatura manterá atenção aos dispositivos legais e institucionais que orientam os processos avaliativos, principalmente: a) a Resolução nº 40/CGAE/CONSUNI/2022, denominada como Regulamento da Graduação da UFFS, que descreve um conjunto de princípios indutores para a avaliação; b) a



regulamentação institucional que visa garantir as condições de acessibilidade nas atividades desenvolvidas na universidade.

Nessa direção, em correspondência aos imperativos previstos pelo sistema de avaliação acadêmica da UFFS, os processos de avaliação do ensino e da aprendizagem do Curso de Educação Especial Inclusiva objetivam assegurar a qualidade da aprendizagem de todos os acadêmicos do curso e fundamentam-se nos princípios da avaliação diagnóstica, processual, contínua, cumulativa e formativa, priorizando a diversidade de instrumentos e de estratégias para atingir os objetivos de cada componente curricular.



10 PROCESSO DE GESTÃO DO CURSO

O processo formativo que se desenvolverá no curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura será pautado por um ensino qualificado, prospectando resultados coerentes com os objetivos desta proposta, por meio das ações planejadas e executadas pelos envolvidos na oferta do curso. Intenciona-se oferecer um ensino qualificado, tendo em vista a formação de profissionais da educação para atuar na perspectiva da inclusão dos sujeitos com deficiências, Transtorno do Espectro Autista e/ou altas habilidades ou superdotação. Assim, espera-se que os/as licenciandos/as desse curso sejam capacitados/as para o enfrentamento da realidade atual, bem como para fazer frente às exigências futuras da escola pública de Educação Básica, no que tange à inclusão.

No processo de desenvolvimento do curso, de forma sistemática e participativa serão realizados encontros de discussão a respeito das atividades formativas do curso, envolvendo os segmentos discente, docente, técnico-administrativos vinculados ao curso e representantes dos Sistemas de Ensino das regiões de abrangência do curso. Nesse alinhamento, a qualidade da formação oferecida é indicadora do impacto que o ensino exerce sobre a aprendizagem acadêmica. Por isso, é fundamental reconhecer as singularidades dos envolvidos no ato de ensinar e de aprender. Assim sendo, reiteramos que a qualidade do ensino é condição *sine qua non* para a aprendizagem, bem como para a promoção das condições para a atuação crítica e participativa diante das distintas possibilidades de exercício da docência. É durante o percurso formativo que os professores necessitam desenvolver a capacidade de agir com criatividade e competência frente as adversidades, refletindo sobre a própria prática, estreitando a relação entre teoria e prática, agindo de modo a qualificar as práticas escolares, para que acolham a todos e criem as condições para a sua aprendizagem.

Cabe destacar que a busca de competência profissional se traduz pelo saber aliado à capacidade de manter uma postura ética e política, caracterizada pela honestidade, responsabilidade, prudência, respeito, empatia, solidariedade. Diante disso, espera-se que o curso de graduação reverbera no compromisso com a inclusão, assumida como princípio fundamental para o trabalho pedagógico e didático desenvolvido pelos licenciados em Educação Especial Inclusiva.

O curso de Educação Especial Inclusiva – segunda licenciatura terá duração de quatro semestres, com carga horária de 1.275 horas. Ao longo desse período de formação, as cargas horárias semestrais serão assim distribuídas:



Ano	Semestre	Carga horária
2024	2024/2	300 horas
2025	2025/1	300 horas
2025	2025/2	300 horas
2026	2026/1	300 horas

Para atender as demandas dos cursistas, que se presume, em sua maioria, já sejam docentes de carreira nas redes de ensino (municipal e estadual), as aulas serão ofertadas, semanalmente, às sextas-feiras (tarde e noite) e aos sábados (manhã), totalizando 12 horas/aula semanais. Para a integralização da carga horária do curso haverá aula em períodos intensivos nos meses de janeiro e de julho. Também, adotar-se-á a metodologia híbrida, para desenvolver entre 25% e 75% da carga horária de cada componente curricular (CCR), por meio de atividades planejadas e orientadas para serem desenvolvidas de forma não presencial.

Os Planos de Curso serão elaborados tendo como base a ementa de cada CCR, conforme consta neste PPC. A responsabilidade pela elaboração do referido plano é do professor que ministrará o CCR, sendo que sua aprovação se dará na instância de colegiado de curso. Depois de apresentado e discutido com os acadêmicos e aprovado pelo colegiado, o docente responsável pelo CCR deverá disponibilizar o Plano de Curso na plataforma SIGAA, para o acesso dos acadêmicos.



11 AUTOAVALIAÇÃO DO CURSO

a) Avaliação institucional: será coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), criada e constituída institucionalmente a partir do que estabelece a Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Orientada pelas diretrizes e pelo roteiro de autoavaliação institucional propostos pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), bem como por instrumentos próprios que contemplem as especificidades da Universidade, essa comissão acompanhará a qualidade das atividades desenvolvidas no curso de graduação em Educação Especial Inclusiva e o desempenho dos estudantes.

b) Avaliação externa: é realizada pelas comissões de especialistas designadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), tendo como referência os padrões de qualidade para a Educação Superior expressos nos instrumentos de avaliação oficiais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Para essa etapa, a coordenação disponibilizará os relatórios com os resultados das autoavaliações, sistematicamente aplicadas para todos os segmentos (discentes, docentes e técnico-administrativos) envolvidos nas atividades semestrais do curso, especialmente, os conceitos do ENADE.

c) Autoavaliação do curso: será organizada periodicamente, ao final de cada nível, pela coordenação do curso de modo que contemple a participação de todos os estudantes e dos professores. Seu principal foco estará centrado em cada um dos componentes curriculares e/ou atividades ofertados pelo curso, considerando as atividades de extensão. Também, levará em conta os aspectos de cunho pedagógico e organizacional, próprios da gestão do curso, sendo que evasão e retenção serão considerados e os resultados dali decorrentes subsidiarão planejamentos e até mesmo a reorganização do curso.

Além da autoavaliação institucional, mas ainda articulado com a CPA, o NDE e o colegiado são responsáveis por elaborar e aplicar semestralmente um instrumento de autoavaliação do curso, cujo objetivo é diagnosticar problemas específicos apontados por discentes e docentes, identificando ações positivas relacionadas, principalmente, ao processo de ensino e de aprendizagem, de acordo com a Política Institucional da UFFS para formação inicial e continuada de professores da Educação Básica. Também, fazem parte do processo de autoavaliação, as seguintes ações:

- Fórum de debates com os discentes e docentes para analisar ações realizadas,



demandas futuras e discussões pertinentes ao PPC;

- Reunião com as escolas da Educação Básica, Secretarias Municipais de Educação e Coordenadorias Regionais de Educação, como interlocutoras das ações pedagógicas do curso, para discutir ações de formação inicial e continuada de professores, para as instituições de ensino da região onde se situa a UFFS;

- Elaboração do relatório anual de atividades do curso com foco nos seguintes indicadores quantitativos e qualitativos: projetos de extensão, de pesquisa e de cultura; produção científica docente e discente; desempenho acadêmico discente; eventos realizados; índice de retenção e evasão; outras informações relevantes. Assim sendo, a coordenação do curso disponibilizará os relatórios contendo os resultados das autoavaliações, sistematicamente produzidas junto aos segmentos envolvidos com o desenvolvimento das ações do curso.



12 PERFIL DOCENTE (competências, habilidades, comprometimento, entre outros) E PROCESSO DE QUALIFICAÇÃO

O perfil docente do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, da UFFS deve observar os propósitos expressos no perfil do egresso. Para atingir o objetivo de formar professores para atuar na Educação Especial Inclusiva, retomamos Nóvoa (1997, p. 109), para quem:

educar significa instituir a integração dos educandos como agentes em seu lugar designado num conjunto social, do qual nem eles, nem seus educadores, têm o controle. Significa assegurar ao mesmo tempo a promoção destes mesmos educandos e, portanto, de seus educadores, em atores de sua própria história individual e coletiva em curso.

É fundamental que os profissionais, engajados nos processos de ensino e de aprendizagem do Curso, tenham clareza conceitual sobre os processos políticos e pedagógicos que perpassam a Educação Especial e reconheçam a escola como espaço e tempo de aprendizagem de todos os estudantes, com atenção as suas especificidades.

O amparo legal sobre a formação docente em nível superior, na Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – artigo 66 –, prevê que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (BRASIL, 1996, s/p). Ancorado em sua formação acadêmica, é indispensável que o docente consiga articular o ensino, a pesquisa e a extensão nas suas atividades, mostrando aos acadêmicos possibilidades de intervenção na educação nos diferentes níveis e modalidades, a partir de uma concepção de educação democrática e inclusiva.



13 QUADRO DE PESSOAL DOCENTE

13.1 Docentes do *Campus* Chapecó, Erechim e Laranjeiras do Sul que atuam no curso

O quadro abaixo traz a descrição dos docentes que atuarão no curso nos três campi. As linhas em laranja correspondem aos docentes de Erechim, as linhas em azul descrevem os docentes de Chapecó e as linhas em amarelo mostram os docentes de Laranjeiras do Sul.

Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
1º NÍVEL				
História, legislação e políticas educacionais	Jerônimo Sartori	Doutor	DE	Graduação: Ciências – LC e Biologia - LP Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2267208594636934
	Derlan Trombetta	Doutor	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1777028380452990
	Regis Clemente da Costa	Doutor	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2354609009403083
Fundamentos da Educação Especial	Sonize Lepke	Doutora	DE	Graduação: História e Pedagogia Mestrado: Educação nas ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9362198135903386
	Jane Teresinha Donini Rodrigues	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação nas Ciências Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4612616360386677
	Rafael de Farias Sass	Especialista-lista	convocado	Graduação: Psicologia Especialização: Psicopedagogia com Ênfase em Educação Especial Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/5811476077850979
A produção do conhecimento em Educação Especial: pesquisas, ética e metodologias	Adriana Saete Loss	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1778568493109521
	Solange Maria Alves	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6307854612905183
	Ana Paula de Oliveira	Mestre	Convocada	Graduação: Letras Mestrado: Estudos Linguísticos Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2084194432355077



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
Currículo, acessibilidade curricular e desenho universal para a aprendizagem	Geisa Leticia Kempfer Bock	Doutor	Convivida	Graduação: Educação Especial Mestrado: Educação Doutorado: Psicologia Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7254066340917321
	Noeli Gemelli Reali	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1180459302390623
	Marciane Maria Mendes	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2842640151509117
Diversidade e direitos humanos	Renan Santos Mattos	Doutor	DE	Graduação: História Mestrado: História Doutorado: História Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9952151564176889
	Cristiano Augusto Durat	Doutor	DE	Graduação: História Mestrado: História Doutorado: História Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6540921492436472
	Cristiano Augusto Durat	Doutor	DE	Graduação: História Mestrado: História Doutorado: História Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6540921492436472
Ética e sustentabilidade	Ivone Maria Mendes da Silva	Doutor	DE	Graduação: Psicologia Mestrado: Educação Tecnológica e Ciências da Saúde: saúde da criança e do adolescente Doutorado: Ciências –Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4239723760023529
	Ivone Maria Mendes da Silva	Doutora	DE	Graduação: Psicologia Mestrado: Educação Tecnológica e Ciências da Saúde: saúde da criança e do adolescente Doutorado: Ciências –Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4239723760023529
	Vitor de Moraes	Doutor	DE	Graduação: Ciências e Matemática Mestrado: Educação Doutorado: Sociedade, cultura e fronteira Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7997646391806287
2º NÍVEL				



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
Práticas colaborativas: AEE e outros suportes especializados na Educação Especial	Melissa Pereira Mello	Especialista-lista	Convitada	Graduação: História Especialização: Psicopedagogia clínica e Institucional; Educação Especial e Psicomotricidade Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/8634040308410078
	Cleide Silva do Nascimento	Mestre	Convitada	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7100230126834892
	Tania Aparecida Martins	Doutora	Convitada	Graduação: Pedagogia e Letras-Libras Mestrado: Letras – Linguagem e Sociedade Doutorado: Letras – Linguagem e Sociedade Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9163959056977778
Práticas colaborativas para deficiência intelectual	Patrícia Graff	Doutora	DE	Graduação: Educação Especial e Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/5670585241403271
	Patrícia Graff	Doutora	DE	Graduação: Educação Especial e Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/5670585241403271
	Marciana Kliemann Pelin	Doutora	Convitada	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7810310797222928
Práticas colaborativas para Transtorno do Espectro Autista	Melissa Pereira Mello	Especialista	Convitada	Graduação: História Especialização: Psicopedagogia clínica e Institucional; Educação Especial e Psicomotricidade Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/8634040308410078
	Cláudia Felisbino Souza	Mestre	Convitada	Graduação: Ciências Biológicas Mestrado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2205805678978173
	Rafael de Farias Sass	Especialista-lista	convitado	Graduação: Psicologia Especialização: Psicopedagogia com Ênfase em Educação Especial Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/5811476077850979
Práticas colaborativa para surdez, deficiência auditiva e surdocegueira	Cleusa Inês Ziesmann	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9546447802670107
	Jane Teresinha Donini Rodrigues	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação nas Ciências Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4612616360386677



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
	Leidiani da Silva Reis	Doutora	DE	Graduação: Letras-Libras Mestrado: Letras Doutorado: Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7540248304101326
Práticas colaborativas para altas habilidades ou superdotação	Bruna Mendonça	Mestre	Convivida	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/0387604265369924
	Bruna Mendonça	Mestre	Convivida	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/0387604265369924
	Sandra Garcia Neves	Doutora	Convivida	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2279705773059607
Pesquisa em Educação Especial I	Roberto Carlos Ribeiro	Doutor	DE	Graduação: Letras Mestrado: Linguística e Letras Doutorado: Linguística e Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/0034535098982220
	Solange Maria Alves	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6307854612905183
	Leidiani da Silva Reis	Doutora	DE	Graduação: Letras-Libras Mestrado: Letras Doutorado: Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7540248304101326
Extensão: Diagnóstico educacional	Jerônimo Sartori	Doutor	DE	Graduação: Ciências – LC e Biologia - LP Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2267208594636934
	Derlan Trombetta	Doutor	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1777028380452990
	Ana Paula de Oliveira	Mestre	Convivida	Graduação: Letras Mestrado: Estudos Linguísticos Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2084194432355077
3º NÍVEL				
Práticas colaborativas para deficiência física	Carline Santos Borges	Doutora	Convivida	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/3800459317089612
	Olga Christina Scandolara dos Santos	Mestre	Convivida	Graduação: Educação Física Mestrado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6360432623747603



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
	Ana Paula de Oliveira	Mestre	Convivada	Graduação: Letras Mestrado: Estudos Linguísticos Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2084194432355077
Práticas colaborativas para baixa visão e cegueira	Cleusa Inês Ziesmann	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9546447802670107
	Milene da Silva Oliveira	Mestre	Convivada	Graduação: Educação Física Mestrado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2669382656842908
	Tania Aparecida Martins	Doutora	Convivada	Graduação: Pedagogia e Letras-Libras Mestrado: Letras – Linguagem e Sociedade Doutorado: Letras – Linguagem e Sociedade Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9163959056977778
Tecnologia assistiva	Ana Maria de Oliveira Pereira	Doutora	DE	Graduação: Geografia Mestrado: Educação Doutorado: Diversidade Cultural e Inclusão Social Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4184522973273476
	Manuela Weissbock Eckstein	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/3638266009253993
	Marciana Kliemann Pelin	Doutora	Convivada	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7810310797222928
Pesquisa em Educação Especial II	Denise Knorst da Silva	Doutora	DE	Graduação: Ciências Plena – Habilitação: Matemática Mestrado: Matemática Doutorado: Educação Científica e Tecnológica Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2433077769373346
	Solange Maria Alves	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6307854612905183
	Leidiani da Silva Reis	Doutora	DE	Graduação: Letras-Libras Mestrado: Letras Doutorado: Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7540248304101326
Extensão: Planejamento e avaliação	Sonize Lepke	Doutora	DE	Graduação: História e Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9362198135903386



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
	Noeli Gemelli Reali	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1180459302390623
	Cristiano Augusto Durat	Doutor	DE	Graduação: História Mestrado: História Doutorado: História Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6540921492436472
Estágio I: Ensino Colaborativo e suportes especializados na Educação Especial	Adriana Saete Loss	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1778568493109521
	Jane Teresinha Donini Rodrigues	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação nas Ciências Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4612616360386677
	Marciane Maria Mendes	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2842640151509117
4º NÍVEL				
Optativa I	De acordo com a oferta			Graduação: XXXXX Mestrado: XXXX Doutorado: XXXXX Link do Lattes:
Optativa II	De acordo com a oferta			Graduação: XXXXX Mestrado: XXXX Doutorado: XXXXX Link do Lattes:
Transtornos de aprendizagem	Ivone Maria Mendes da Silva	Doutora	DE	Graduação: Psicologia Mestrado: Educação Tecnológica e Ciências da Saúde: saúde da criança e do adolescente Doutorado: Ciências –Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4239723760023529
	Ivone Maria Mendes da Silva	Doutora	DE	Graduação: Psicologia Mestrado: Educação Tecnológica e Ciências da Saúde: saúde da criança e do adolescente Doutorado: Ciências –Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4239723760023529
	Ana Paula de Oliveira	Mestre	Convivada	Graduação: Letras Mestrado: Estudos Linguísticos Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2084194432355077



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
Produção de materiais didático-pedagógicos	Carline Santos Borges	Doutora	Convindicada	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/3800459317089612
	Manuela Weissbock Eckstein	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/3638266009253993
	Manuela Weissbock Eckstein	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/3638266009253993
Extensão: formação de professores	Sonize Lepke	Doutora	DE	Graduação: História e Pedagogia Mestrado: Educação nas ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/9362198135903386
	Derlan Trombetta	Doutor	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1777028380452990
	Cristiano Augusto Durat	Doutor	DE	Graduação: História Mestrado: História Doutorado: História Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/6540921492436472
Estágio II: Atendimento Educacional Especializado	Adriana Saete Loss	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/1778568493109521
	Patrícia Graff	Doutora	DE	Graduação: Educação Especial e Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/5670585241403271
	Leidiani da Silva Reis	Doutora	DE	Graduação: Letras-Libras Mestrado: Letras Doutorado: Letras Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/7540248304101326
Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão	Jerônimo Sartori	Doutor	DE	Graduação: Ciências – LC e Biologia - LP Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2267208594636934
	Jane Teresinha Donini Rodrigues	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação nas Ciências Doutorado: Educação nas Ciências Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/4612616360386677



Domínio/CCR	Professor/a	Tit.	Reg. Trab.	Súmula do Currículo Vitae
	Marciane Maria Mendes	Doutora	DE	Graduação: Pedagogia Mestrado: Educação Doutorado: Educação Link do Lattes: http://lattes.cnpq.br/2842640151509117



14 INFRAESTRUTURA NECESSÁRIA AO CURSO

14.1 Bibliotecas

As bibliotecas da UFFS têm o compromisso de oferecer o acesso à informação a toda a comunidade universitária para subsidiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Vinculadas à Coordenação Acadêmica do seu respectivo *campus*, as bibliotecas estão integradas e atuam de forma sistêmica.

A Divisão de Bibliotecas (DBIB), vinculada à Pró-Reitoria de Graduação, fornece suporte às bibliotecas no tratamento técnico do material bibliográfico e é responsável pela gestão do Portal de Periódicos, Portal de Eventos e do Repositório Digital, assim como fornece assistência editorial às publicações da UFFS (registro, ISBN e ISSN) e suporte técnico ao Sistema de Gestão de Acervos (Pergamum). Cada uma das unidades tem em seu quadro um ou mais bibliotecários, com a responsabilidade de garantir que todos os serviços de atendimento à comunidade, em cada um dos campi, sejam oferecidos de forma consonante à “Carta de Serviços aos Usuários”, assumindo o compromisso da qualidade na prestação de todos os seus serviços.

A DBIB tem por objetivo a prestação de serviços para as bibliotecas da Instituição, visando: articular de forma sistêmica a promoção e o uso de padrões de qualidade na prestação de serviços, com o intuito de otimizar recursos de atendimento para que os usuários utilizem o acervo e os serviços com autonomia e eficácia; propor novos projetos, programas, produtos e recursos informacionais que tenham a finalidade de otimizar os serviços ofertados em consonância com as demandas dos cursos de graduação e pós-graduação, atividades de pesquisa e extensão.

Atualmente a UFFS dispõe de seis bibliotecas, uma em cada *campus*. Os serviços oferecidos são: consulta ao acervo; empréstimo, reserva, renovação e devolução; empréstimo entre bibliotecas; empréstimo interinstitucional; empréstimos de notebooks; acesso à internet wireless; acesso à internet laboratório; comutação bibliográfica; orientação e normalização de trabalhos; catalogação na fonte; serviço de alerta; visita guiada; serviço de disseminação seletiva da informação; divulgação de novas aquisições; capacitação no uso dos recursos de informação.

As bibliotecas da UFFS também têm papel importante na disseminação e preservação da produção científica institucional a partir do trabalho colaborativo com a DBIB no uso de plataformas instaladas para o Portal de Eventos, Portal de Periódicos e Repositório



Institucional, plataformas que reúnem os anais de eventos, periódicos eletrônicos, trabalhos de conclusão de cursos (monografias, dissertações, etc.) e os documentos digitais gerados no âmbito da UFFS.

Com relação à ampliação do acervo, são adquiridas anualmente as bibliografias básicas e complementares dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação em implantação, no formato impresso e outras mídias, em número de exemplares conforme critérios estabelecidos pelo MEC.

A UFFS integra o rol das instituições que acessam o Portal de Periódicos da CAPES que oferece mais de 33 mil publicações periódicas internacionais e nacionais, e-books, patentes, normas técnicas e as mais renomadas publicações de resumos, cobrindo todas as áreas do conhecimento. Integra, ainda, a Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), mantida pela Rede Nacional de Ensino (RNP), cujos serviços oferecidos contemplam o acesso a publicações científicas, redes de dados de instituições de ensino e pesquisa brasileiras, atividades de colaboração e de ensino a distância.

14.2 Laboratórios

O curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, compartilha os laboratórios com o Curso de Pedagogia de cada *campus*. Nestes espaços é possível desenvolver, produzir e interagir com um conjunto de materiais didático-pedagógicos e práticas que sirvam de subsídio para o exercício da docência, além de constituírem espaços privilegiados para a participação de estudantes da Educação Básica e de docentes vinculados as redes de ensino das regiões de abrangência da UFFS. Na sequência, descrevemos os laboratórios comuns aos *campus* envolvidos com a oferta desse curso.

14.2.1 Brinquedoteca

Um dos laboratórios, comuns aos três *campus* envolvidos na oferta deste curso, é a brinquedoteca. A intencionalidade deste espaço é propiciar aos futuros professores conhecimento sobre as teorias e as práticas que envolvem os brinquedos e as brincadeiras, bem como conjugar práticas educativas que possam ser exercidas e refletidas pelas acadêmicas. Para isso, neste espaço são disponibilizados acervos, materiais, jogos e brinquedos que deverão ser manipulados e utilizados pelas acadêmicas.

14.2.1 Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores - LIFE

O Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores – LIFE é um espaço destinado a estudantes dos cursos de licenciatura e a professores de Educação Básica das



diferentes redes de ensino, com o propósito de desenvolver ações formativas a partir das diferentes tecnologias digitais e de recursos multimeios, em sintonia com o tempo-espaço em que vivem. A ideia é a promoção de atividades interdisciplinares com as tecnologias digitais, apoiando o processo de formação inicial e continuada de professores e educadores, além do material didático-pedagógico de apoio às práticas de sala de aula.

14.3 Acessibilidade

A UFFS, em sua estrutura administrativa, tem um Núcleo de Acessibilidade, composto por uma Divisão de Acessibilidade vinculada à Diretoria de Políticas de Graduação (DPGRAD) e os Setores de Acessibilidade dos campi. O Núcleo tem por finalidade atender servidores e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação quanto ao seu acesso e permanência na universidade, podendo desenvolver projetos que atendam a comunidade regional. O Núcleo de Acessibilidade da UFFS segue o que está disposto em seu Regulamento, Resolução Nº 6/2015 – CONSUNI/CGRAD (disponível em http://www.uffs.edu.br/images/soc/Resoluo_n_6-2015_-_CONSUNI-CGRAD_-_Regulamento_do_Ncleo_de_Acessibilidade.pdf).

Com o objetivo de ampliar as oportunidades para o ingresso e a permanência nos cursos de graduação e pós-graduação, assim como o ingresso e a permanência dos servidores, foi instituída a Política de Acesso e Permanência da Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação da UFFS. Tal política foi aprovada pela Resolução Nº 4/2015 – CONSUNI/CGRAD (disponível em http://www.uffs.edu.br/images/soc/Resoluo_n_4-2015_-_CONSUNI-CGRAD_-_Institui_a_Politica_de_Acessibilidade_da_UFFS.pdf).

Buscando fortalecer e potencializar o processo de inclusão a acessibilidade, a UFFS, tem desenvolvido ações que visam assegurar as condições necessárias para o ingresso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes, público-alvo da educação especial, na instituição. Assim, apresenta-se a seguir, as ações desenvolvidas na instituição e que promovem a acessibilidade física, pedagógica, de comunicação e informação:

Acessibilidade Arquitetônica

- Construção de novos prédios de acordo com a NBR9050 e adaptação/reforma nos prédios existentes, incluindo áreas de circulação, salas de aula, laboratórios, salas de apoio administrativo, biblioteca, auditórios, banheiros, etc.;
- Instalação de bebedouros com altura acessível para usuários de cadeira de rodas;



- Estacionamento com reserva de vaga para pessoa com deficiência;
- Disponibilização de sinalização e equipamentos para pessoas com deficiência visual;
- Organização de mobiliários nas salas de aula e demais espaços da instituição de forma que permita a utilização com segurança e autonomia;
- Projeto de comunicação visual para sinalização das unidades e setores.

Acessibilidade Comunicacional

- Tornar acessível as páginas da UFFS na internet (em andamento);
- Presença em sala de aula de Tradutor e Intérprete de LIBRAS nos cursos de graduação, que há estudante(s) matriculado(s) com surdez e nos eventos institucionais;
- Empréstimo de equipamentos com tecnologia assistiva

Acessibilidade Programática

- Criação e implantação do Núcleo e Setores de Acessibilidade;
- Elaboração da Política de Acesso e Permanência da pessoa com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação;
- Oferta da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como componente curricular obrigatório em todos os cursos de licenciatura e, como componente curricular optativo, nos cursos de bacharelados;
- Oferta de bolsas para estudantes atuar no Núcleo ou Setores de Acessibilidade;
- Oferta de capacitação para os servidores;

Acessibilidade Metodológica

- Orientação aos coordenadores de curso e professores sobre como organizar a prática pedagógica diante da presença de estudantes com deficiência;
- Disponibilização antecipada, por parte dos professores para o intérprete de LIBRAS, do material/conteúdo a ser utilizado/ministrado em aula;
- Envio de material/conteúdo em slides para o estudante surdo com, pelo menos, um dia de antecedência;
- Presença em sala de aula de Tradutor e Intérprete de LIBRAS nos cursos de graduação, no qual há estudante(s) matriculado(s) com surdez. Além de fazer a tradução e interpretação dos conteúdos em sala de aula, o tradutor acompanha o estudante em atividades como visitas a empresas e pesquisas de campo; realiza a mediação nos trabalhos em grupo;



acompanha as orientações com os professores; acompanha o(s) acadêmico(s) surdo(s) em todos os setores da instituição; traduz a escrita da estrutura gramatical de LIBRAS para a língua portuguesa e vice-versa e glosa entre as línguas; acompanha o(s) acadêmico(s) em orientações de estágio com o professor-orientador e na instituição concedente do estágio; em parceria com os professores, faz orientação educacional sobre as áreas de atuação do curso; promove interação do aluno ouvinte com o aluno surdo; orienta os alunos ouvintes sobre a comunicação com o estudante surdo; grava vídeos em LIBRAS, do conteúdo ministrado em aula, para que o estudante possa assistir em outros momentos e esclarece as dúvidas do conteúdo da aula;

- Adaptação de material impresso para áudio ou braille para os estudantes com deficiência visual;
- Empréstimo de notebooks com programas leitores de tela e gravadores para estudantes com deficiência visual;
- Disponibilização de apoio acadêmico.

Acessibilidade Atitudinal

- Realização de contato com os familiares para saber sobre as necessidades;
- Promoção de curso de Capacitação em LIBRAS para servidores, com carga horária de 60h, objetivando promover a comunicação com as pessoas Surdas que estudam ou buscam informações na UFFS;
- Orientação aos professores sobre como trabalhar com os estudantes com deficiência;
- Realização de convênios e parcerias com órgãos governamentais e não-governamentais.
- Participação nos debates locais, regionais e nacional sobre a temática.



15 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em 29 abr. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 4.281**, de 25 de junho de 2002 – regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2002a.

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. Brasília: Casa Civil, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011 – dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2011.

BRASIL. **Decreto nº 7.824**, de 11 de outubro de 2012 – regulamenta a lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília: Casa Civil, 2012a.

BRASIL. **Decreto Nº 9.235**, de 15 de dezembro de 2017 – dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília: Presidência da República, 2017a.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999 – dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 1999.

BRASIL. **Lei 10.098**, de 19 de dezembro de 2000 – estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2000.

BRASIL. **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002 – dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2002b.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008 – altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Casa Civil, 2008a.

BRASIL. **Lei nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008 – dispõe sobre estágio de estudantes. Brasília: Casa Civil: 2008b.

BRASIL. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012 – institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Casa Civil, 2012b.



BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014 – aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015 – institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Presidência da República, 2015a.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008c.

BRASIL. **Portaria nº 21**, de 21 de dezembro de 2017 – dispõe sobre o sistema e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. Brasília: MEC, 2017b.

BRASIL. **Portaria nº 1.134**, de 10 de outubro de 2016 – Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Brasília: MEC, 2016.

BRASIL. **Portaria nº 2.117**, de 6 de dezembro de 2019 – dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância – EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior – IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Portaria nº 3.284**, de 07 de abril de 2003 – dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. **Resolução nº 1**, de 17 de junho de 2004 – institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: CNE, 2004.

BRASIL. **Resolução nº 1**, de 30 de maio de 2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos. Brasília: CNE, 2012b.

BRASIL. **Resolução nº 01**, de 17 de junho de 2010 – normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências. Brasília: CONAES, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 01 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. Brasília: CNE, 2015b.

BRASIL. **Resolução nº 2**, de 11 de setembro de 2001 – institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001.

BRASIL. **Resolução nº 4**, de 2 de outubro de 2009 – institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: CNE, 2009.

BRASIL. **Resolução CNE nº 7**, de 18 de dezembro de 2018 – estabelece as Diretrizes para a



Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e dá outras providências. Brasília: CNE, 2018.

GIL, A. C. **Metodologia do Ensino Superior**: Presencial, a Distância e Híbrido. 6. ed. Barueri, SP: Atlas, 2023.

LINHA do tempo com o histórico da UFFS de 2005 a 2010. **Acervo arquivístico**. Disponível em: <https://acervo.uffs.edu.br/index.php/linha-do-tempo-com-o-historico-da-uffs-de-2005-a-2010>. Acesso em: 14 ago. 2022.

NICHTERWITZ, Fernanda. **As fronteiras de uma Universidade**: o município de Realeza/PR e a instalação do *campus* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). 2017. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História. Uniãoeste, Marechal Cândido Rondon/PR, 2017.

NIEROTKA, Rosileia Lucia; BONAMIGO, Alicia Maria Catalano de; CARRASQUEIRA, Karina. Acesso, evasão e conclusão no Ensino Superior público: evidências para uma coorte de estudantes. In: **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 31, n. 118, p. e0233107, jan. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003107>. Acesso em: 22 out. 2022.

NÓVOA, Antônio. **Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa**. São Paulo: Papirus, 1997.

PERFIL Institucional UFFS. **Universidade Federal da Fronteira Sul**. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/perfil. Acesso em: 15 ago. 2022.

PIMENTA, Selma G; LIMA, Maria S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: cortez, 2011.

RELATÓRIO do Grupo de Trabalho de Criação da Futura Universidade Federal. [S.l.: s.n.], 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no século XXI**: para uma Universidade Nova. Coimbra: Almedina, 2008.

SARAMAGO, José. **Democracia e Universidade**. Belém: Editora UFPA, 2013.

SCHLEMMER, E.; MOREIRA, J. A. M. Do ensino remoto emergencial ao HyFlex: um possível caminho para a educação OnLIFE? In: **Revista da FAEEBA**: Educação e Contemporaneidade, v. 31, n. 65, p. 138 – 155, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432022000100138. Acesso em: 30 abr. 2024.

TEIXEIRA, Anísio. **A Universidade ontem e de hoje**. Rio de Janeiro: Editora da Uerj, 1998.

UFFS realiza evento para discutir evasão nos cursos de graduação: Evento on-line ocorre na quarta-feira (1º), das 13h30 às 17h. **Universidade Federal da Fronteira Sul**, 30 ago. 2021. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria_de_comunicacao_social/noticias/uffs-realiza-evento-para-discutir-evasao-nos-cursos-de-graduacao. Acesso em: 22 out. 2022.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Boletins informativos**. Chapecó/SC: [s.n.], [entre 2015 e 2019].

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Chapecó, SC: UFFS, 2019a. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional. Acesso em: 29 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Projeto Pedagógico Institucional**. Chapecó, SC: UFFS, 2019b. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional. Acesso em: 29 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão 2009-2019**. Chapecó/SC: [s.n.], 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório de Gestão Pro Tempore: 2009-2015**. Chapecó/SC: [s.n.], 2015. p. 52.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Relatório Integrado Anual: 2020 e 2021**. Chapecó/SC: [s.n.], [2022].

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 1**, de 26 de setembro de 2011 – institui o Núcleo Docente Estruturante no âmbito dos Cursos de Graduação da UFFS. Chapecó, SC: CGRAD, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 2**, de 25 de fevereiro de 2016 – aprova a Política de Cultura da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CPPGEC, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 4**, de 19 de março de 2015 – institui a Política de Acesso e Permanência da Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação na UFFS. Chapecó, SC: CGRAD, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 4**, de 12 de abril de 2017 – aprova a Política de Extensão da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CPPGEC, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 04**, de 5 de julho de 2018 – regulamenta a organização dos componentes curriculares de estágio supervisionado e a atribuição de carga horária de aulas aos docentes responsáveis pelo desenvolvimento destes componentes nos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CGAE, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 6**, de 28 de maio de 2015 – aprova o Regulamento do Núcleo de Acessibilidade da UFFS. Chapecó, SC: CGRAD, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 7**, de 13 de agosto de 2015 – aprova o Regulamento de Estágio da UFFS. Chapecó, SC: CGRAD, 2015.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 10**, de 30 de outubro de 2017 – regulamenta a elaboração, os fluxos e os prazos de tramitação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul e dá outras providências. Chapecó, SC: CGAE, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 11**, de 07 de agosto de 2012 – reconhece a Portaria nº 44/UFFS/2009, que aprova a criação dos cursos de graduação da UFFS, e todos os atos acadêmicos e jurídicos dela decorrentes. Chapecó, SC: CONSUNI, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 16**, de 28 de agosto de 2019 – institui o Programa de Acesso e Permanência a Estudantes Imigrantes (PRÓ-IMIGRANTE), no âmbito da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CONSUNI, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 33**, de 12 de dezembro de 2013 – institui o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN) da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CONSUNI, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 39**, de 12 de julho de 2022 – institui o Núcleo de Apoio Pedagógico – NAP da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Chapecó, SC: CGAE, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 40**, de 12 de dezembro de 2022 – aprova o Regulamento da Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CGAE, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 42**, de 19 de abril de 2023 – dispõe sobre a oferta de componentes curriculares ministrados na modalidade de Educação a Distância (EaD) nos cursos de graduação presenciais da UFFS. Chapecó, SC: CGAE, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 52**, de 27 de março de 2024 – aprova a Política Institucional da UFFS para Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica. Chapecó, SC: UFFS, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 93**, de 17 de dezembro de 2021 – aprova as diretrizes para a inserção de atividades de extensão e de cultura nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CONSUNI, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução nº 106**, de 15 de julho de 2022 – estabelece normas para distribuição das atividades do magistério superior da Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, SC: CONSUNI, 2022.



16 ANEXOS

ANEXO I - REGULAMENTO DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1 O presente regulamento dispõe sobre o Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

Art. 2 O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda licenciatura constitui-se de um tempo-espço de formação que totaliza 240 horas.

Art. 3 O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda licenciatura, deverá ser realizado, respectivamente, no terceiro e no quarto nível do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda licenciatura.

Seção I

Dos objetivos do Estágio Curricular Supervisionado

Art. 4 São objetivos do Estágio Curricular Supervisionado:

- I) Promover a aproximação do/a acadêmico/a com a realidade profissional, fomentando o diálogo entre a UFFS e as instituições parceiras de estágio;
- II) Desenvolver a capacidade de observação e de interpretação contextualizada acerca das realidades de atuação profissional, que envolvam os processos inclusivos;
- III) Promover atividades de intervenção em educação inclusiva;
- IV) Fomentar a pesquisa por meio do planejamento e da reflexão sobre as ações pedagógicas traçadas pelo projeto de estágio;
- V) Fortalecer o exercício da reflexão e do questionamento acadêmico, profissional e social, visando o aperfeiçoamento do projeto formativo do curso.



CAPÍTULO II

DA ORGANIZAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES, CAMPOS E ÁREAS DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Seção I

Da organização dos componentes curriculares

Art. 5 O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, será desenvolvido a partir do terceiro semestre do curso e compreenderá:

- I) Estágio I – Ensino Colaborativo e suportes especializados na Educação Especial: correspondendo a 120 horas, realizado no 3º nível do curso;
- II) Estágio II – Atendimento Educacional Especializado: correspondendo a 120 horas, realizado no 4º nível do curso.

§ 1 O Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura totaliza – 240 horas, prevendo carga horária de observação do campo de atuação, horas de atividades de planejamento e de regência (intervenção).

§ 2 A observação é compreendida como o acompanhamento participativo da rotina da escola e da sala de aula, para compreensão da organização escolar.

§ 3 O planejamento é compreendido como processo fundamental para o exercício da profissão docente.

§ 4 A regência é definida como o efetivo exercício da prática docente em sala de aula ou em sala de recursos multifuncionais, que envolve a atuação do/a estagiário/a através do planejamento pedagógico realizado por ele/a, com vistas ao desenvolvimento das crianças público da Educação Especial.

Seção II

Dos campos de Estágio e áreas de atuação

Art. 6 Constituem-se campos de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, as instituições de ensino devidamente conveniadas à UFFS.

Art. 7 O contato com o campo de Estágio Curricular Supervisionado deverá ser realizado



pelo/a acadêmico/a, mediado pelo/a professor/a Coordenador/a de estágio, pelo professor/a do CCR e pelo setor responsável pelos estágios em cada *campus*.

Art. 8 Os convênios com o campo de Estágio Curricular Supervisionado serão formalizados pelo setor responsável pelos estágios de cada *campus*.

CAPÍTULO III

DOS AGENTES DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Seção I

Do Coordenador de Curso e do Coordenador de Estágios

Art. 9 Compete ao/a Coordenador/a do Curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura:

- I – Organizar, no Colegiado de Curso, a escolha, a nomeação e a homologação de um/a docente do Curso para atuar como Coordenador/a de Estágio em cada um dos *campi*.
- II – Orientar a Coordenação de Estágios sobre os procedimentos e normas a serem seguidos.
- III – Cada *campus* terá um/a coordenador/a de estágios.

Art. 10 Constituem atribuições do/a Coordenador/a de Estágio:

- I) Participar dos processos de elaboração, planejamento e avaliação da política de estágios da UFFS;
- II) Coordenar as atividades de Estágio Obrigatório e Não-Obrigatório em nível de Curso, em articulação com os professores dos componentes curriculares de estágio, com a Coordenação Acadêmica e com as Unidades Concedentes de Estágio (UCEs);
- III) Coordenar a execução da política de estágio no âmbito do curso;
- IV) Levantar as demandas de estágio vinculadas à execução do Projeto Pedagógico do Curso;
- V) Mapear as demandas de estágio dos semestres junto ao curso e buscar equacionar as vagas junto às unidades concedentes, de forma projetiva;
- VI) Providenciar a organização da distribuição das demandas de estágio com seus respectivos campos de atuação no âmbito do curso.

Seção II



Dos/as professores/as dos componentes curriculares de Estágio

Art. 11 Cada estudante em estágio tem um/a professor/a orientador/a, caracterizado/a como professor/a do componente curricular de estágio, com as seguintes atribuições:

- I) Receber e encaminhar documentos e relatórios de estágio;
- II) Acompanhar, orientar e avaliar, em diálogo com o Supervisor de Estágio da UCE, o estudante na elaboração do Plano de Atividades de Estágio e no desenvolvimento da intervenção;
- III) Avaliar e emitir pareceres sobre relatórios parciais e finais de estágio;
- IV) Participar de encontros promovidos pela Coordenação de Estágios de seu curso, com vistas ao planejamento, acompanhamento e avaliação dos estágios;
- V) Organizar, em acordo com o orientando, um cronograma de encontros de orientação;
- VI) Coordenar as atividades didáticas referentes ao componente curricular, articulando conhecimentos dos diferentes domínios curriculares;

Art. 12 A orientação de estágios é desenvolvida, coletivamente por um/a docente que atua no curso.

§1º. No caso dos Estágios Obrigatórios, o número máximo de orientandos/as por orientador/a será de 15 (quinze) em um mesmo CCR.

§2º. O limite definido no parágrafo anterior pode ser maior quando não houver docentes em número suficiente para atendê-lo.

Art. 13 A Unidade Concedente de Estágio deverá indicar e dispor de um/a profissional para a supervisão das atividades a serem desenvolvidas pelo estagiário.

Art. 14 O/a supervisor/a da UCE tem como atribuições:

- I) Colaborar na elaboração do Plano de Atividades de Estágio;
- II) Zelar pelo cumprimento do Termo de Compromisso;
- III) Assegurar, no âmbito da UCE, as condições de trabalho para o bom desempenho das atividades formativas dos/as estagiários/as;
- IV) Controlar a frequência dos/as estagiários/as;
- V) Informar à UFFS sobre os processos de estágio desenvolvidos na UCE;
- VI) Participar de atividades de integração promovidas pela UFFS.



Seção III

Do acadêmico estagiário

Art. 15 Para desenvolver atividades de estágio, o/a acadêmico/a deve estar devidamente matriculado/a, frequentar um Curso de Graduação na UFFS e preencher os requisitos previstos nesse Regulamento.

Art. 16 Constituem atribuições do/a Estagiário/a:

- I) Assinar o Termo de Compromisso;
- II) Elaboração do Plano de Atividades de Estágio;
- III) Comparecer no dia e horário de orientação;
- IV) Desenvolver as atividades previstas no Plano de Atividades de forma acadêmica, profissional e ética junto à UCE;
- V) Zelar pela boa imagem da Instituição formadora junto à UCE e contribuir para a manutenção e a ampliação das oportunidades de estágio junto à instituição;
- VI) Entregar os relatórios de estágio;
- VII) Comunicar qualquer irregularidade no andamento do seu estágio ao/à seu/sua orientador/a, à Coordenação de Estágios ou à Coordenação do Curso.

CAPÍTULO IV

DOS PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS DO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

Seção I

Da assiduidade, frequência e prazos

Art. 17 São obrigações do/a estudante estagiário/a:

- I) Entrar em contato com a entidade-campo na qual serão desenvolvidas as atividades de estágio, munido de carta de apresentação e termo de convênio fornecidos pela UFFS;
- II) Participar assiduamente de reuniões e atividades de orientação para as quais for convocado/a;
- III) Cumprir todas as atividades previstas para o processo de estágio, de acordo com o projeto pedagógico do curso e o que for previsto no plano de curso do componente curricular de estágio;



- IV) Respeitar os horários e normas estabelecidas na entidade-campo, bem como os sujeitos com os quais atuará;
- V) Manter a ética no desenvolvimento do processo de estágio;
- VI) Cumprir as exigências do campo de estágio;
- VII) Cumprir as normas da UFFS relativas ao Estágio Curricular Supervisionado, previstas neste regulamento e nas demais normativas deliberadas.

Art. 18 As atividades resultantes do Estágio Supervisionado, consubstanciadas em relatório, deverão ser entregues pelo/a estagiário/a ao/à orientador/a em arquivo de texto, para que ele faça o encaminhamento para o setor de Estágios da UFFS, em cada *campus*.

Seção II

Da avaliação do Estágio e do Relatório de Estágio

Art. 19 A avaliação do/a estagiário/a será realizada pelo/a professor/a do componente curricular de estágio, mediante critérios definidos no início de cada estágio e no respectivo plano de curso.

Art. 20 Para a aprovação em cada um dos componentes curriculares de Estágio Curricular Supervisionado, o/a acadêmico/a deverá cumprir cada uma das etapas previstas, envolvendo observação, planejamento, ação pedagógica, elaboração de relatório e participação em seminário socializador.

Parágrafo único. Após a homologação pelo colegiado de curso, os critérios e as formas de avaliação constarão nos respectivos planos de curso dos componentes curriculares do Estágio Curricular Supervisionado.

Seção III

Da interrupção do Estágio Supervisionado

Art. 21 Terá seu Estágio Curricular Supervisionado não reconhecido o/a acadêmico/a que não atender aos requisitos expressos neste regulamento e nas normas gerais da UFFS.

Art. 22 O/A professor/a orientador/a poderá requerer a interrupção do estágio ao colegiado do curso, com as devidas justificativas.



Art. 23 O/A acadêmico/a estagiário/a poderá requerer a suspensão de seu Estágio Supervisionado por meio da solicitação ao colegiado do curso.

CAPÍTULO VI DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 24 O/A acadêmico/a poderá realizar, em qualquer período do curso, estágio não obrigatório, o qual obedecerá ao exposto nas diretrizes curriculares nacionais referentes ao curso, à legislação de estágios vigente e à regulamentação de estágios da UFFS, além do previsto neste regulamento, devendo ser realizado na área da Educação formal ou não-formal.

Art. 25 A denominação Estágio Curricular Supervisionado presente neste Regulamento de Estágio corresponde à denominação Estágio Obrigatório presente na Lei Federal de estágios e no Regulamento de Estágios da UFFS.

Art. 26 Os casos omissos neste Regulamento de Estágio Curricular serão resolvidos pela coordenação de estágio do curso, cabendo recurso ao Colegiado de Curso.

Art. 27 Este Regulamento de Estágio Curricular do curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda licenciatura entra em vigor após a sua aprovação pelo Colegiado de Curso e pela Câmara de Graduação e Assuntos Estudantis (CGAE).



ANEXO II – REGULAMENTO DAS ATIVIDADES CURRICULARES COMPLEMENTARES

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este documento tem por objetivo regulamentar as Atividades Curriculares Complementares (ACCs) do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura.

Art. 2º Para fins do disposto neste Regulamento, compreende-se por Atividades Curriculares Complementares do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura como atividades que visam à complementação da formação, desenvolvidas ao longo do curso, no espaço da universidade e/ou em outros espaços formativos, devidamente comprovadas, exigidas para integralização curricular, com carga horária equivalente a 60 horas.

CAPÍTULO II DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 3º As Atividades Curriculares Complementares do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura compreendem: a) atividades de ensino; b) atividades de pesquisa; c) atividades de extensão; d) atividades de cultura. Poderão ser contabilizadas na forma de:

Atividades	Carga horária
I - Atividades Complementares de Ensino	entre 10 e 30 horas na categoria
Participação em Projetos e programas de ensino.	Até 30 horas
Monitorias.	Até 30 horas
Disciplina isolada de graduação, cursada em outra instituição.	Até 30 horas
Viagens de Estudo, vinculados ao plano de curso e aos	



objetivos do CCR (será considerada ACC a carga horária excedente do componente curricular que oferta a viagem de estudos). *O quantitativo de horas da viagem será determinado pelo docente responsável.	Até 30 horas
Grupos de estudos Institucionalizados.	Até 30 horas
Estágios não obrigatórios em instituições educacionais em conformidade com o regulamento do curso.	Até 30 horas
Participação como membro: 1) de comissões, conselhos, colegiados, fóruns; 2) centro acadêmico e representações na área da educação.	Até 30 horas – até 10 horas em cada
II – Atividades complementares em Pesquisa	Entre 10 e 30 horas na categoria
Participação em Projetos e Programas de pesquisa. *Apresentar declaração de participação emitida pelo coordenador do projeto de pesquisa e extrato indexado do CNPq.	Até 30 horas
Publicações na área ou áreas afins: 1) em eventos: em anais de eventos local, regional, nacional. 2) em periódico (artigo, resumo expandido, resenha); 3) capítulo de livro; 4) matéria na área de educação em rádio, televisão, internet, revistas ou jornais de circulação regular.	Até 30 horas - 5 horas por evento 20 horas por periódico 10 horas por capítulo 5 horas por matéria
Participação em grupos de pesquisa institucionalizados. *Apresentar declaração de participação emitida pelo líder ou vice-líder do grupo de pesquisa.	Até 30 horas
Apresentação de trabalho em evento científico.	5 horas por trabalho apresentado
Assistência, com elaboração de relatório, de defesas de TCCs, Dissertações e Teses - até 40 horas: 1) 1 hora para banca de TCCs; 2) 2 horas para banca de dissertações e teses.	Até 30 horas
Participação como ouvinte em bancas de qualificação e defesa de Trabalhos de Conclusão de Curso de Graduação, Dissertações e Teses na área, mediante apresentação de lista de presença - até 40 horas: 1) 1 hora para banca de TCCs; 2) 2 horas para banca de dissertações e teses.	Até 30 horas
III - Atividades Complementares em Extensão:	Entre 10 e 30 horas na categoria
Participação em Projetos e programas de extensão.	Até 30 horas



Participação em eventos diversos* (Colóquios, Seminários, Congressos, Conferências, Palestras, rodas de conversa, mesas temáticas, Cursos, Minicursos) relacionadas aos eixos de formação do curso, promovidos por Instituições de Ensino reconhecidas pelo MEC ou por grupos de Pesquisa aprovados no CNPq. *Limitados ao cômputo de, no máximo, de 50 horas, na modalidade EaD, independente da carga horária do curso.	Até 30 horas
Participação na organização de eventos diversos na área da Educação, organizados por instituições de educação básica e por Cursos de Licenciatura.	Até 30 horas – até 10 horas por atividade/certificado
Proposição, desenvolvimento e coordenação de cursos de extensão relacionados à área (palestras, ciclos de estudos, rodas de conversa, ciclos de cinema).	Até 30 horas
Trabalho voluntário na comunidade, em atividades educacionais, formal e não formal.	Até 30 horas – até 8 horas por atividade
IV – Atividades Complementares em Cultura:	Entre 10 e 30 horas na categoria
Participação em atividades culturais e formativas (ciclos de cinema, cine debates, teatro, cinema, literatura, música), desde que organizada e certificada/declarada pelo professor proponente da atividade.	Até 30 horas
Participação em grupos artísticos oficialmente constituídos (grupos de teatro, cinema, literatura, música, dança).	Até 30 horas
Realização de curso regular de língua estrangeira e/ou português concomitante com o período da Graduação.	Até 30 horas
Visitas a exposições, a mostras de arte e cultura, desde que organizada e certificada/declarada pelo professor proponente da atividade.	Até 20 horas
Participação como bolsista ou voluntário em projeto de cultura, institucionalizado em Edital ou demanda espontânea.	Até 30 horas
Realizar o teste de língua inglesa TOEFL/ITP, organizado pelo Ministério da Educação.	Até 20 horas

Art. 4º A carga horária correspondente a cada uma das categorias elencadas será de, no mínimo, 10 horas e, no máximo, 30 horas, de modo a somar 60 horas.

Seção I



Dos objetivos das Atividades Curriculares Complementares

Art. 5º As Atividades Complementares do Curso de Graduação em Educação Especial – Segunda Licenciatura têm por objetivos:

- 1) flexibilizar o currículo obrigatório;
- 2) aproximar o estudante da realidade social e profissional;
- 3) propiciar aos estudantes a possibilidade de aprofundamento temático e interdisciplinar;
- 4) promover a integração entre comunidade e Universidade, por meio da participação do estudante em atividades que visem a formação profissional e para a cidadania.

Seção II

Da organização das Atividades Curriculares Complementares

Art. 6º Para contabilizar as Atividades Curriculares Complementares, o estudante deverá apresentar os comprovantes de realização das atividades curriculares complementares semestralmente, obedecidos os prazos previstos no Calendário Acadêmico.

Art. 7º Os pedidos de validação das Atividades Curriculares Complementares serão avaliados semestralmente, por comissão composta de 03 (três) professores do curso, indicada pelo respectivo colegiado e instituída pelo coordenador do curso, com vigência equivalente ao período de mandato do colegiado.

Art. 8º Após a divulgação dos prazos no Calendário Acadêmico, o estudante deverá protocolar na Secretaria Acadêmica o pedido de aproveitamento das atividades e anexar todos os comprovantes em original e fotocópia.

Art. 9º Recebido e autuado pela Secretaria Acadêmica, o pedido será encaminhado à coordenação do curso, que encaminhará à comissão avaliadora para análise e validação das atividades curriculares complementares.

Art. 10 A comissão avaliadora encaminhará ao coordenador do curso o resultado das análises. O coordenador do curso, com apoio da Secretaria de Curso, cadastrará os resultados em link específico.



Art. 11 Serão reconhecidos como documentos válidos, para fins de aproveitamento de estudos em atividades curriculares complementares certificados, históricos escolares, declarações, certidões e atestados. Os documentos devem apresentar: dados de identificação do participante; nome do evento; temática, carga horária; data de realização; data de expedição do documento; identificação da instituição promotora; assinatura dos responsáveis pela emissão dos documentos ou comprovante de autenticidade virtual do documento.

Seção III

Das obrigações do estudante

Art. 12 Atividades desenvolvidas antes do ingresso no curso, não serão reconhecidas como atividades possíveis de se validar como Atividades Curriculares Complementares.

Art. 13 Cabe ao estudante realizar o pedido de validação das Atividades Curriculares Complementares junto ao protocolo da universidade UFFS, mediante a apresentação dos documentos comprobatórios das atividades realizadas, num prazo de até 365 dias após a data de emissão dos respectivos certificados, para validação pela Comissão de validação das Atividades Curriculares Complementares do Curso de Pedagogia – Licenciatura.

Art. 14 Cabe ao estudante:

- I – Planejar a participação nas diferentes categorias da estrutura de referência de Atividades Curriculares Complementares;
- II – Realizar o pedido de validação das Atividades Curriculares complementares junto à Secretaria Acadêmica, em prazo determinado pelo Calendário Acadêmico;
- III – Acompanhar o processo de validação e registro das Atividades Complementares Curriculares.

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 15 Havendo divergência no cômputo, validação e registro das Atividades Curriculares Complementares, cabe recurso via formulário próprio, junto à Secretaria Acadêmica.

Art. 16 Os casos omissos neste *Regulamento de Atividades Curriculares Complementares*



serão decididos pelo respectivo Colegiado de Curso.

Art. 17 Este *Regulamento de Atividades Curriculares Complementares* do curso de Educação Especial – Segunda Licenciatura entra em vigor após a sua aprovação pelo Colegiado de Curso e pela Câmara de Graduação e Assuntos Estudantis (CGAE)..



ANEXO III – REGULAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1 Para fins do disposto neste Regulamento, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) integra o conjunto de componentes curriculares teórico-práticos previstos no Projeto Pedagógico do Curso que objetiva promover o aprofundamento investigativo de temáticas ligadas à educação e aos processos de ensino e de aprendizagem do/a Licenciado/a em Educação Especial Inclusiva.

CAPÍTULO II DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCCs) SEÇÃO I DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 2 O Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), será regido por este Regulamento.

Art. 3 O Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura será realizado a partir do segundo nível do curso, compreendendo carga horária total correspondente a 120 horas, assim distribuídos:

- I) Pesquisa em Educação Especial I, correspondendo a 60 horas, no segundo nível do curso;
- II) Pesquisa em Educação Especial II, correspondendo a 30 horas, no terceiro nível do curso;
- III) Seminário de socialização de estágio, pesquisa e extensão, correspondendo a 30 horas, no quarto nível do curso.

SEÇÃO II DOS OBJETIVOS DA ATIVIDADE DE CONCLUSÃO DE CURSO

Art. 4 O Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivos:

- I) aprofundar conhecimentos relacionados à realidade social/profissional/educacional que contribuam com a formação docente;



- II) discutir temas relacionados à cultura e aos processos educativos na Educação Especial;
- III) refletir sobre a formação profissional vivenciada no curso;
- III) aprofundar temáticas vinculadas ao desenvolvimento do estágio.

SEÇÃO III

DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Art. 5 A realização do Trabalho de Conclusão de Curso, obrigatória a todos os estudantes do Curso de Graduação em Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura, deverá ocorrer a partir do segundo nível do curso e consistirá na elaboração de um trabalho final de curso, contemplando um tema relevante para a área da educação, associando os estudos teóricos com a prática investigativa em Educação Especial, a partir das seguintes etapas:

- I) Pesquisa em Educação Especial I: Para a organização do projeto de pesquisa, esse CCR se desdobra em:
 - a) Escolha do objeto de estudo e investigação;
 - b) Definição do/a professor /a orientador/a;
 - c) Revisão de bibliografias e fontes pertinentes ao tema estudado;
 - d) Definição do percurso metodológico;
 - e) Elaboração do projeto de pesquisa.

- II) Pesquisa em Educação II: Para a conclusão do trabalho final de curso, esse CCR se desdobra em:
 - a) Desenvolvimento do projeto de pesquisa;
 - b) Produção e análise de dados.
 - c) Redação final do artigo/monografia;
 - d) Submissão do trabalho a uma banca de defesa pública, constituída ao menos por três integrantes: pelo professor orientador e por membro interno e externo ao curso, definidos pelo/a professor/a orientador/a em comum acordo com a/o orientando/a.

- III) Seminário de Socialização de Estágio, Pesquisa e Extensão: Socialização da pesquisa desenvolvida ao longo do TCC.



Art. 6 O trabalho poderá ser do tipo monográfico ou artigo científico, seguindo a normalização de trabalhos acadêmicos atual, da UFFS (<https://www.uffs.edu.br/institucional/pro-reitorias/graduacao/bibliotecas/normalizacao-de-trabalhos-1>).

Art. 7 A construção do Trabalho de Conclusão de Curso será objeto de desenvolvimento individual ou em dupla.

Art. 8 O acompanhamento do processo de construção do Trabalho de Conclusão de Curso será feito por um/a professor/a responsável pelos CCRs de Pesquisa em Educação I e II e individualmente, pelo/a professor/a orientador/a do TCC.

Art. 9 São atribuições do/a professor/a orientador/a de TCC:

- a) organizar sua carga horária docente incluindo as horas de orientação de TCC;
- b) orientar o estudante na construção do projeto e do Trabalho de Conclusão de Curso, respeitando as normas de metodologia científica;
- c) indicar bibliografia adequada à construção do Projeto e do Trabalho de Conclusão de Curso;
- d) orientar o estudante na fase final de elaboração do TCC, realizando as reformulações necessárias e/ou indicadas;
- e) organizar a banca de defesa final, indicando os membros que a comporão;
- f) formalizar o convite aos professores que comporão as Bancas Examinadoras;
- g) presidir as sessões das bancas examinadoras de seus orientandos;
- h) formalizar junto ao Curso de Educação Especial Inclusiva os resultados da avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso através de entrega das atas de reunião da banca de defesa final do TCC, devidamente assinadas;
- i) controlar a frequência dos acadêmicos sob sua orientação e encaminhar ao/a professor/a responsável pelo CCR;
- j) encaminhar ao/a professor/a responsável pelo componente de Pesquisa em Educação Especial II a avaliação final da banca de defesa (nota) após a entrega da versão final do TCC.

SEÇÃO IV

DA AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DE CONCLUSÃO DE CURSO



Art. 10 O Trabalho de Conclusão de Curso será avaliado por uma banca examinadora, definida em comum acordo entre orientador/a e orientando/a e composta por três integrantes: o/a orientador/a e outros dois convidados, podendo ser ambos docentes da UFFS, ou um/a deles/as poderá ser de outra Instituição.

Art. 11 Os procedimentos da banca examinadora serão:

- I) a banca examinadora será aberta à participação do público;
- II) após a apresentação do trabalho, haverá um momento de questionamento ao/a estudante, relacionado ao processo de construção e ao conteúdo do trabalho;
- III) cada um/a dos/as integrantes da banca fará a avaliação pessoal do trabalho a partir dos critérios estabelecidos neste regulamento, devendo os/as integrantes da banca se reunir para uma avaliação conjunta, que será registrada em ata contendo as recomendações necessárias;
- IV) o/a estudante que não obtiver média mínima de seis (6,0) estará automaticamente reprovado/a no componente curricular de Trabalho de Conclusão de Curso;
- V) Após a realização da banca, é de 30 (trinta) dias o prazo para a entrega da versão final do TCC na secretaria do curso.

Art. 12 A avaliação do Trabalho de Conclusão de Curso pelos membros da banca será efetuada com base no trabalho escrito apresentado pelo estudante, observando os seguintes indicativos:

- a) Clareza na definição do problema;
- b) Descrição das etapas de desenvolvimento da pesquisa;
- c) Bibliografia básica e secundária utilizada para fundamentar o desenvolvimento do trabalho;
- d) Apresentação dos resultados;
- e) Organicidade, raciocínio lógico e implicação pessoal na redação;
- f) Uso das normas técnicas;
- g) Clareza e sistematicidade na apresentação oral.

Art. 13 O/a estudante ficará reprovado/a nas seguintes situações:

- a) entregar o trabalho final e não se apresentar para a defesa oral;
- b) obtiver nota final inferior a 6,0 (seis);
- c) for constatado plágio parcial ou total do trabalho.



§ 1º os trabalhos nos quais forem comprovados plágios (no todo ou em partes) serão submetidos ao colegiado de curso, o qual decidirá sobre os encaminhamentos e deliberações subsequentes;

§ 2º Em caso de reprovação, o estudante deverá matricular-se novamente em Pesquisa em Educação Especial I ou II, conforme o caso.

CAPÍTULO III

DA DISPONIBILIZAÇÃO E DIVULGAÇÃO DOS TRABALHOS

Art. 26. Deverá, obrigatoriamente, ser entregue ao professor responsável como documentação final do TCC, cópia digital do artigo científico corrigido conforme as recomendações da banca examinadora.

Art. 27. O Trabalho de Conclusão de Curso da UFFS deve, obrigatoriamente, integrar o Repositório Digital da UFFS, cabendo ao próprio estudante apresentar a documentação exigida junto ao setor responsável da Biblioteca do *Campus*.

Parágrafo único. Cabe à Biblioteca do *Campus* emitir documento comprobatório da entrega, para que o mesmo seja utilizado no processo de requerimento de diplomação (Conforme a Resolução nº 13/2016 – CONSUNI/ CPPGEC).

CAPÍTULO IV

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 14 Este Regulamento de Trabalho de Conclusão do curso de Educação Especial Inclusiva – Segunda Licenciatura entra em vigor após a sua aprovação pelo Colegiado de Curso e pela Câmara de Graduação e Assuntos Estudantis (CGAE).