



**Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão:
Políticas, Currículos e Práticas Pedagógicas**

UEMS
PROJETO PEDAGÓGICO
*Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul*

Maracaju/MS

2022

- Aprovado pela Deliberação CPPGI/CEPE-UEMS N° 314, de 13 de maio de 2022.
- Homologado pela Resolução CEPE-UEMS N° 2.504, de 12 de setembro de 2022.

COMISSÃO DE ELABORAÇÃO (2022)¹

A Comissão de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas, da Unidade Universitária de Maracaju foi instituída pela **Portaria UEMS-PROPI nº 022/2022, de 01 de abril de 2022**, publicada no **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, nº 10.794 de 01 de abril 2022, p. 74**, e tem como membros:

Prof.^a Dra. Andréa Natália da Silva
Prof.^a Dra. Eliane Cerdas
Prof.^a Dra. Eliane Terezinha Túlio Ferronato (Presidente)
Prof.^a Dra. Hellen Thaís dos Santos
Prof.^a Dra. Nubea Rodrigues Xavier

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
COUNI - Conselho Universitário
IES - Instituições de Ensino Superior
ISSN - International Standard Serial Number
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
MS - Mato Grosso do Sul
NEE- Necessidades Educacionais Especiais
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI - Projeto Pedagógico Institucional
PROAP - Pró-Reitoria de Administração e Planejamento
PRODHS - Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social
PROE - Pró-Reitoria de Ensino
PROEC - Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários
PROPI - Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação
SAU - Sistema Acadêmico da UEMS
SiSU - Sistema de Seleção Unificada
TI - Tempo integral
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

¹ Em 2019, a Comissão de elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas, da Unidade Universitária de Maracaju foi instituída pela **Portaria UEMS-PROPP nº 42 /2019,16 de julho de 2019**, publicada no **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, nº 81 9.944 de 17 de julho 2019, p. 66-67**, e que teve como membros: Prof. Dra. Andréa Natália da Silva (Presidente); Prof. Dra. Cláudia Pereira Xavier; Prof. Dra. Eliane Cerdas ; Prof. Ms. Eliane Terezinha Túlio Ferronato ; Prof. Dra. Hellen Thaís dos Santos; Prof. Esp. Maria Bezerra Quast.

SUMÁRIO

1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	6
1.1 Proponente	6
1.2 Local de Realização	6
1.3 Período de Realização.....	6
1.4 Público alvo	6
1.5 Carga Horária e distribuição dos Créditos	6
1.6 Número de vagas	6
1.7 Área de Conhecimento (CNPq)	6
1.8 Certificação	6
2 HISTÓRICO DA UEMS	7
2.1 Panorama da Pós-Graduação.....	7
2.2 Histórico da UEMS/Unidade Universitária de Maracaju	8
3 JUSTIFICATIVA	9
4. OBJETIVOS	19
4.1 Objetivo geral.....	19
4.2 Objetivos específicos.....	19
5. PERFIL DO EGRESSO	20
6. ASPECTOS METODOLÓGICOS, SISTEMA DE AVALIAÇÃO E PROCEDIMENTOS ACADÊMICOS	20
6.1 Aspectos Metodológicos	20
6.2 Sistema de Avaliação	21
7. DOS PROCEDIMENTOS ACADÊMICOS	22
8. DA GESTÃO ADMINISTRATIVA PEDAGÓGICA E ATRIBUIÇÕES	22
8.1 Do Coordenador.....	22
8.2 Do Colegiado do Curso.....	22
8.3 Do Corpo Docente/Professores Orientadores.....	22
9. ESTRUTURA FÍSICA, RECURSOS MATERIAIS E ACERVO BIOGRÁFICO	22
9.1 Sala de Aula	22
9.2 Acervo bibliográfico	22
9.3 Acervo Tecnológico	23
9.4 Recursos de informática, com conexão com a internet e acesso a bases de dados	23
10 DOCENTES E MATRIZ CURRICULAR DAS RESPECTIVAS DISCIPLINAS DISCIPLINA	23
10.1-Docentes, regime de trabalho, Qualificação, Instituição proveniente.....	24
10.2 Matriz curricular, carga horária e créditos do curso de Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas.	24
10.3 DISCIPLINAS: EMENTAS, OBJETIVOS E BIBLIOGRAFIAS BÁSICAS E COMPLEMENTAR.....	24
10.3.1- Fundamentos teóricos e epistemológicos para diversidades e inclusão.....	25
10.3.2 Políticas da educação para diversidades e inclusão na educação básica.....	26
10.3.3 Fundamentos epistemológicos para a pesquisa educacional.....	27
10.3.4 Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: debates contemporâneos.....	28
10.3.5 Práticas pedagógicas inclusivas no ensino fundamental: debates contemporâneos.....	29
10.3.6 Educação especial na perspectiva inclusiva escolar.....	30
10.3.7 Direitos humanos, educação e movimentos sociais: aspectos sócio-históricos.....	33
10.3.8 Relação étnico-raciais: história e cultura afro-brasileira e indígena.....	34
10.3.9 Gênero e sexualidade: da educação infantil às séries iniciais.....	36
10.3.10 Elaboração de projeto de pesquisa sobre as temáticas de diversidades e inclusão.....	37
10.3.11 Seminário de orientação coletiva de artigo científico	39
10.3.12 Produção científica: normatização da escrita de artigos.....	39

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas.

1.1 Proponente

Comitê Docente Estruturante do Curso de Pedagogia da Unidade Universitária de Maracaju.

1.2 Local de Realização

Unidade Universitária de Maracaju

1.3 Período de Realização

O curso, de caráter temporário, terá a duração mínima de 12 (doze) meses e a máxima de 18 (dezoito) meses.

1.4 Públicos-alvo

Profissionais da área de Educação, com diploma em licenciatura reconhecido pelo MEC.

1.5 Cargas Horárias e distribuição dos Créditos

A estrutura curricular do Curso é composta por carga horária obrigatória de 360 (trezentas e sessenta horas) horas, distribuídas em 12 (doze) disciplinas, sendo 6 (seis) que correspondem a 02 (dois) créditos e 4 (quatro) que correspondem a 03 (três) créditos cada uma, equivalendo a 24 (vinte e quatro) créditos, não computado o tempo para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso deverá ter carga horária de 02 (dois) créditos.

1.6 Números de vagas

O número de vagas ofertadas será de no mínimo 10 (dez) e no máximo de 30 (trinta) alunos matriculados.

1.7 Área de Conhecimento (CNPq)

O curso pertence à Área de Conhecimento Ciências Humanas:

7.08.00.00-6 Educação

7.08.07.00-0 Tópicos Específicos de Educação

7.08.07.05-1 Educação Especial

1.8 Certificação

Especialista em Práticas Pedagógicas no âmbito das Diversidades e Inclusão.

2. Histórico da UEMS

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), com sede na cidade de Dourados, foi criada pela Constituição Estadual de 1979, promulgada em 13 de junho do referido ano, nos termos do disposto no artigo 190. Fundamentada nos seus princípios originais à Constituição Estadual de 1989 (5 de outubro de 1989) ratificou sua criação, conforme os termos do disposto no artigo 48 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias.

Embora sua criação tenha sido preconizada com a constituição Estadual de 1979, e mantida com o advento da Constituição Estadual de 1989, a UEMS foi instituída, sob a forma de Fundação, em 1993, através da Lei Estadual Nº. 1.461, de 20 de dezembro de 1993, e do Decreto Estadual Nº. 7.585, de 22 de dezembro de 1993.

A Instituição, que nasceu preconizando a interiorização da educação superior, assumiu o compromisso de suprir a necessidade de formação dos profissionais da educação básica, formando

professores para atuar nas diversas regiões do Estado, carentes de profissionais habilitados. No momento da sua institucionalização, a UEMS foi estruturada em 15 (quinze) Unidades de Ensino, oferecendo 12 (doze) cursos.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul é pioneira no Brasil a implantar o sistema de cotas para indígenas e negros por meio das leis: Lei nº. 2.589, de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas e Lei nº. 2.605, de 06/01/2003 dispõe sobre a reserva de 20% das vagas para negros. Em relação às pessoas com deficiências há uma resolução do CEPE-UEMS, Nº 2.363, de 22 de novembro de 2021 que dispõe sobre a política de ações afirmativas/reserva de vagas para pessoas negras, indígenas, com deficiência e sobre vagas para quilombolas, travestis e transexuais no âmbito da Pós-Graduação, *lato e stricto sensu*, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

2.1 Panorama da Pós-graduação

A pesquisa e a Pós-graduação na UEMS vêm crescendo nos últimos anos. Esse é um trabalho decorrente de toda a comunidade acadêmica e resulta na maior qualificação dos docentes e seu efetivo envolvimento em atividades de pesquisa, no destacado incremento da produção científica e na oferta de cursos de Pós-graduação *lato sensu*.

A consolidação da Pós-graduação, a melhoria da qualificação do corpo docente e o aumento da eficácia e produtividade do corpo docente e discente são imperativos para o fortalecimento da pesquisa. Com base em suas diretrizes e sua responsabilidade para com o desenvolvimento de Mato Grosso do Sul, as pesquisas da UEMS devem, prioritariamente, ser pautadas em problemas da região e em seu compromisso com a melhoria das condições de vida da sociedade.

Atualmente a UEMS oferece ainda os seguintes cursos de Pós-graduação *stricto sensu*: Agronomia: Produção Vegetal (Aquidauana), Recursos Naturais (Dourados), Agronomia (Cassilândia), Desenvolvimento Regional e de Sistemas Produtivos - Ponta Porã, Educação (Paranaíba), Letras (Campo Grande), Zootecnia (Aquidauana), Educação (Campo Grande), Educação Científica e Matemática, Ensino em Saúde (Dourados), História – PROFHISTORIA, Letras - PROFLETRAS (Campo Grande), Letras - PROFLETRAS (Dourados), Matemática - PROFMAT (Dourados), e 07 (sete) Cursos de Pós-graduação *lato sensu*: Direito e Vulnerabilidade (Naviraí), Gestão Pública (Maracaju), Gestão em segurança pública com ênfase em ações de prevenção e combate a incêndios, salvamentos e defesa civil, Direitos Humanos (Paranaíba), Políticas Públicas, Cultura e Sociedade (Paranaíba), Gestão de Turismo (Campo Grande) e Residência Multiprofissional em Saúde da Família (Campo Grande).

Em 2016, por meio de um edital específico foi criado os Centros de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX), com o intuito de apoiar grupos emergentes de pesquisa, assim como também para ampliar, consolidar e difundir a capacidade científica e tecnológica da instituição, por uma via de intercâmbio/mobilidade, colaboração e publicação conjunta entre pesquisadores da UEMS e pesquisadores de outros países, busca-se promover visibilidade científica, tecnológica e cultural sul-mato-grossense.

Nesse sentido, para a UEMS é fundamental o envolvimento de discentes e docentes, da graduação e da Pós-graduação, em ações tanto de pesquisa quanto de extensão. Os primeiros esforços, no sentido de consolidar as áreas de pesquisa, iniciaram-se em 2013 com as discussões para a criação dos Centros de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX), nas mais diversas especialidades do conhecimento. O objetivo dos centros de pesquisa, no âmbito da UEMS, é, além de fomentar pesquisa aplicada e de inovação, promover o desenvolvimento científico e tecnológico dentro das suas linhas de atuação

2.2 Histórico do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

Unidade Maracaju

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, ao ser concebida em 1979 e implantada em 1993, tinha como objetivo: “desenhar um novo cenário educacional no Estado, pois era preciso qualificar o corpo docente do estado tanto para o ensino fundamental quanto para o ensino médio”, e voltada para a interiorização do estado. Para tanto, a UEMS, foi institucionalizada com 15 (quinze) Unidades de Ensino, oferecendo 12 (doze) cursos, em várias cidades do interior, entre eles o Curso de Graduação de Pedagogia, voltado às habilitações em Pré-Escola e Séries Iniciais.

Em agosto de 1994, o Curso de Pedagogia com habilitação em Pré-Escola e Séries Iniciais foi implantado na Unidade de Ensino de Ivinhema, com oferecimento de 50 vagas. E, a partir de 1997, a carga horária das disciplinas passou a ser operacionalizada no módulo 34. No decorrer do oferecimento do Curso, seu quadro curricular sofreu pequenas alterações, sem, contudo, realizar mudanças curriculares significativas, com a finalidade de corrigir as defasagens percebidas no seu projeto pedagógico. Além dessas, o Curso sofreu alteração de nomenclatura e de conteúdo, para se adequar à Lei 9394/96 (LDB), passando a se chamar “Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental”.

No ano de 1998, com a política de rotatividade dos cursos, prevista pela política de ação da UEMS, o curso de Pedagogia deixou de ser ofertado na Unidade Universitária de Ivinhema e, atendendo à solicitação e demanda da comunidade educacional da cidade de Maracaju, foi transferido para este município, mantendo a mesma configuração do seu Projeto Pedagógico.

Desde então, o Curso de Pedagogia, licenciatura, oferecido na Unidade Universitária de Maracaju vem desenvolvendo um trabalho de discussão crítica das questões educacionais, procurando cumprir seu papel na função de oportunizar à sociedade o acesso ao conhecimento, mediante a disponibilização e produção de saberes elaborados pela comunidade científica, licenciando pedagogos, muitos dos quais ingressaram como docentes efetivos nas escolas particulares e públicas de ensino do município e da região.

A demanda atendida pelo Curso de Pedagogia, na Unidade Universitária de Maracaju é formada por profissionais homens e mulheres, residentes no município e nos municípios circunvizinhos, muitos são moradores em ambientes rurais, nomeadamente em fazendas, assentamentos de reforma agrária e em comunidades quilombolas e indígenas. Como consequência, deslocam-se diariamente a grandes distâncias em estradas com péssimas condições de trânsito, a fim de estudar. A Unidade Universitária de Maracaju também atende a alunos cotistas, amparada pela legislação.

3. Justificativa

A presença de diferentes sujeitos no espaço universitário nos remete aos pressupostos dos Estudos Culturais, teoria que se funda nas categorias de identidade; diferença; diversidade; interculturalidade, dentre outras, impelindo a nós, educadores/as desta instituição, sobretudo desta unidade universitária em especial, a ressignificar, permanentemente, o olhar diante da pluralidade das culturas.

O Projeto Pedagógico que ora se elabora, portanto, tenta sustentar essas características por se configurar como um documento significativo que corresponda às necessidades do Curso na região e conservar em seu cerne o compromisso em fazer a diferença na formação da comunidade.

Dito isso, percebe-se não só na apresentação deste Projeto Pedagógico do curso de Pós- graduação *lato sensu* como nos destaques das disciplinas que compõem cada eixo da matriz curricular, seu ementário e respectivos objetivos, uma preocupação importante com a identidade desses/as egressos/as, no sentido, não só de respeitar suas origens e referências culturais, como proporcionar, no espaço da universidade, um encontro de atravessamentos recíprocos entre as culturas que aqui transitam e suas diversas naturezas.

Desde que conquistamos, e está hoje chancelado como letra de Lei pela Constituição, o direito a viver nossas singularidades e tê-las reconhecidas e respeitadas em toda e qualquer frente institucional que participe da organização da sociedade, entende-se que o universo da educação se destaca, por excelência, como lugar importante na construção da ressignificação do olhar perante a importância, singularidade e riqueza de cada cultura; sem uma visão hierárquica ou de submissão de uma cultura sobre a outra. Ou seja, não temos culturas ‘mais’ e nem ‘menos’, apenas diferentes culturas convivendo e anunciando suas perspectivas sobre cada tema/problema que se encontre no contexto social comum, que compartilham.

Por isso, a importância do curso para a região se justifica já que os municípios citados se encontram em franco desenvolvimento e expansão. Não só recebendo novos munícipes que desejam construir suas histórias na região, como também, o fenômeno inevitável da renovação dos profissionais da educação que, ou geram demanda pelo próprio aumento da população, como também, por ocasião de outros que encerram suas carreiras no magistério.

Pensar uma educação para uma nova sociedade que vem se organizando e se fazendo, é pensar no encaminhamento necessário e salutar de tais percepções quanto a multiplicidade do universo cultural e suas possibilidades em prol do crescimento de todos/as.

É disso que os processos educativos se ocupam: Agregar e não segregar! Entretanto, convém salientar a perspectiva ideológica que alinhava os olhares das, então, professoras que fazem parte do atual CDE (Comitê Docente Estruturante), que ora retomam, ressignificam e reescrevem este documento orientador da prática pedagógica do Curso de Pedagogia/Unidade Universitária de Maracaju. Nele, elas revelam o olhar atento ao tempo sócio-histórico atual com todas as nuances políticas, filosóficas, sociológicas, éticas, culturais e econômicas que o momento reclama. Não é, portanto, um documento cristalizado e definitivo, com verdades absolutas.

Assim, este projeto busca responder a um ideal de formação pessoal e profissional de egressos/as de Maracaju e seu entorno e, como consequência natural, às demandas de mercado, da cidade, da região e do país. Dispõe sobre o programa de formação pedagógica de docentes para as Diversidades e Inclusão na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da Educação Profissional em Nível Médio, da Gestão Escolar e para a Educação Superior.

Almejamos alcançar ainda mais a formação qualitativa de egressos/as que, que sejam comprometidos com uma educação emancipadora e intercultural, plena de criticidade, de autonomia, permeada pela ética, pela estética, pelo respeito às diferenças quanto à diversidade e inclusão.

O presente Projeto Pedagógico de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas foi concebido visando atender, inicialmente, uma demanda da Secretaria Municipal de Educação de Maracaju/MS, obtido através de pesquisa realizada com professores da rede educacional, além de solicitações de egressos no processo de avaliação do curso de Pedagogia, embora não tenha convênio firmado.

O desenvolvimento dele está centrado no processo de aprendizado, focando na relação ensino-pesquisa, voltada para a autonomia do sujeito docente.

No Plano Municipal de Educação - PME do Município de Maracaju, com vigência decenal, com vistas ao cumprimento do disposto no Art. 214 da Constituição Federal, em consonância com a Lei Federal nº 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional (PNE) e a Lei Estadual 4621/2014 que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE-MS) explicita as metas e estratégias relacionadas ao Ensino Superior. É importante destacar que a UEMS- Maracaju teve participação ativa no processo de discussão das demandas que estão no campo da formação continuada, valorização do magistério e formação específica para as diversidades e inclusão, que aqui interpretamos estar mais relacionada as práticas pedagógicas.

META 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% as novas matrículas, no segmento público.

META 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.

META 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na Pós-graduação *stricto sensu*, no município contribuindo dessa forma para atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores no território nacional.

Como estratégias, para cumprir as metas acima citadas, destacamos do PME de Maracaju/MS as que mais se relacionam a Proposta deste Curso:

12.9 Estimular, em parceria com as IES públicas, a implementação da oferta de educação superior, prioritariamente para a formação de professores (as) para a educação básica, sobretudo nas áreas com déficit de profissionais em áreas específicas;

12.10 Incentivar a criação de políticas de redução de desigualdades étnico-raciais e de ampliação de taxas de acesso e permanência na educação superior de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, povos do campo, quilombolas, indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, de modo a apoiar seu sucesso acadêmico, por meio de programas específicos que abranjam instituições

públicas e privadas, incluindo articulação com agências de fomento e ou instituições financiadoras, a partir da vigência do PME;

13.12 Participar em articular com o MEC da ampliação dos fomentos relativos às políticas de formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnico-administrativos (as) e docentes da educação superior, na vigência do PME.

14.9 Contribuir para a articulação de políticas de estímulo à participação de mulheres nos cursos de Pós-graduação stricto sensu na vigência do PME;

As metas 15, 16, 17, 18 apontam a Formação e valorização dos profissionais no magistério:

META 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, no prazo de um ano de vigência deste PEE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que traíam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos (as) os (as) professores (as) da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

META 16: formar, em nível de pós-graduação, 60% dos (as) professores (as) da educação básica, até o último ano de vigência deste PEE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

META 17: valorizar os (as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos (as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final, do sexto ano de vigência deste PEE.

META 18: assegurar, no prazo de dois anos, a existência de Planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública e, para o Plano de Carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em Lei federal nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

Em relação às Estratégias das metas presentes no PME, selecionamos as que remetem a responsabilidade da IES em ofertar a formação continuada, em nível de especialização, na temática de diversidades e inclusão:

15.4 Fortalecer as parcerias entre as instituições públicas e privadas de educação básica e os cursos de licenciatura, para que os (as) acadêmicos (as) realizem atividades complementares, atividades de extensão e estágios nas escolas, visando ao aprimoramento da formação dos profissionais que atuarão no magistério da educação básica;

15.6 Diagnosticar demandas e incentivar o desenvolvimento de programas, junto as IES ofertas de cursos específicos de formação, para profissionais da educação que atuam nas escolas do campo, comunidades indígenas e quilombolas e educação especial a partir do primeiro ano de vigência deste PME;

15.8 Incentivar junto às IES públicas, privadas e entes federados a oferta de cursos e programas especiais para assegurar formação específica na educação superior, nas respectivas áreas de atuação, aos docentes com formação de nível médio na modalidade normal não licenciados ou licenciados em área diversa daquela de atuação do docente, em efetivo exercício, a partir da vigência do PME;

15.12 Incentivar a participação do docente em cursos de educação profissional que valorizam a experiência prática, voltados à complementação e certificação didático-pedagógica de profissionais com experiência, a partir da vigência deste

PME;

16.1 Apoiar em regime de parceria com as IES públicas e privadas, cursos presenciais e/ou a distância, em calendários diferenciados, que facilitem e garantam, aos(as) docentes em exercício, a formação continuada nas diversas áreas de ensino, a partir do primeiro ano de vigência do PME;

16.2 Articular em regime de parceria IES públicas e privadas a oferta, na sede e/ou fora dela, de cursos de formação continuada, presenciais e/ou a distância, com diferenciados, para educação especial, gestão escolar, educação de jovens e adultos, educação infantil, educação escolar indígena, educação no campo e educação escolar quilombola a partir do primeiro ano de vigência do PME; (Redação dada pela Lei nº 1817/2015).

16.4 Fomentar, a partir de diagnóstico da demanda, em articulação com as IES, a ampliação da oferta de cursos de Pós-graduação nas diferentes áreas do magistério, voltados para a prática educacional, a partir da vigência do PME;

16.5 Incentivar a formação continuada de professores (as) concursados (as) e convocados (as) para atuarem no atendimento educacional especializado, a partir da vigência do PME;

16.11 Prever, nos concursos para a educação indígena, a inclusão de requisitos referentes às particularidades culturais desses grupos populacionais, especialmente as linguísticas, a partir do segundo ano de vigência do PME;

16.12 Promover e ampliar, em articulação com as IES, a Oferta de cursos de especialização, presenciais e/ou à distância, voltados para a formação de pessoal para as diferentes áreas de ensino e, em particular, para a educação do campo, educação especial, gestão escolar, educação de jovens e adultos e educação infantil;

18.6 Considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo, povos das águas, das comunidades indígenas, quilombolas e fronteiriças no provimento de cargos efetivos para essas escolas;

18.16 Garantir, no Plano de Carreira, aos docentes das redes públicas, que atuam na educação básica, incentivo remuneratório por titulação: de 20% para professores (as) com especialização, de 30% para docentes com mestrado e de 50% para professores (as) com doutorado, até o fim da vigência do PME, acompanhando a política salarial do Estado.

Considerando este contexto que justifica a demanda do curso, e ao mesmo tempo sua responsabilidade educativa, afirmamos que as políticas de inclusão (1990) e as novas demandas sociais e culturais a serem atendidas no âmbito dos currículos escolares, conforme documentos internacionais, nacionais, estaduais e, até mesmo, locais, tais como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o Plano Nacional de Educação (2001), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012), BNCC e Matriz Curricular de referências para o Estado do Mato Grosso do Sul o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT e o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, dentre outros documentos que indicam a necessidade de reformas na formação, especialização e qualificação docente, justifica-se a relevância da oferta deste Curso.

Essa proposta se justifica, sobretudo, considerando a necessidade da formação continuada e atualização do/a² professor/a em exercício, tendo em vista a realidade e a necessidade de compreender a

² Dentro dos estudos culturais os marcadores de gênero se fazem representativos fundamentados nos estudos de Diversidades e Inclusão.

escola enquanto espaço que “[...] se concentra uma grande diversidade humana, e que tem a responsabilidade de formar cidadãos críticos, conscientes e atuantes, não pode ficar indiferente. Precisa compreender a diversidade da sua população” (NUNES, 2013, p. 20).

Diante disso, a ação docente precisa buscar caminhos que contemplem as diferenças, as diversidades e que oportunize condições políticas e curriculares para todos/as os educandos/as, de modo que haja uma prática inclusiva impedindo a segregação e atendendo a todos/as de forma igualitária: “[...] temos o direito de ser iguais quando as diferenças nos inferiorizam, e temos o direito de ser diferentes quando as igualdades nos escravizam”. (SANTOS, 2003, p.53).

Assim, a necessidade em definir políticas públicas e suas especificidades no campo educacional e as questões relacionadas com a educação especial no Brasil se justifica porque, segundo Bonetti (2006), as políticas públicas são ações que nascem do contexto social, mas que perpassam a esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, seja para fazer investimentos ou para regulamentação administrativa, como resultado da dinâmica do jogo de forças entre grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil.

Sander (2005), ao examinar a relação entre formulação e implementação de políticas públicas na área da educação, explicita o papel dos seguintes atores: governos nacionais, organizações não governamentais e comunidade internacional no desenvolvimento de políticas educacionais. Na sua análise sobre as conquistas e limitações das políticas públicas, revela que as conquistas ficam por conta da formulação de políticas públicas, enquanto os limites são atribuídos à implementação das políticas públicas em benefício da população.

Tanto Bonetti (2006) como Sander (2005), ao analisarem as políticas públicas enquanto intervenções públicas na realidade social comentam que estas passam pela esfera estatal e são definidas a partir da correlação de forças entre os diversos atores sociais.

Muniz e Arruda (2007) comentam que as políticas públicas brasileiras, voltadas para a educação especial surgiram, na década de cinquenta, de maneira tímida e esclarecem que a educação especial no Brasil, até a década de setenta, esteve sob a responsabilidade quase que total das instituições privadas. Até esse período, a pessoa com deficiência ainda não era contemplada com uma política educacional voltada para o seu atendimento na rede pública de ensino brasileira.

Ainda para esses autores, a criação, no Ministério da Educação e Cultura, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), na década de setenta, foi um marco importante para implementação de uma política nacional voltada para a educação especial. Porém, um dos documentos mais relevantes foi apresentado, em 2008, pelo governo federal, através do Ministério da Educação, com o objetivo de constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os acadêmicos. Este documento foi denominado de “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” e apresenta um diagnóstico da educação especial, estabelece objetivos, define os alunos atendidos pela educação especial e traça diretrizes. A referida política tem como objetivo o acesso à participação e à aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008). Esse documento também defende a inserção da modalidade da educação especial na proposta pedagógica da escola regular, trazendo contribuições para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, mas também, apresentando limites.

Mantoan (2006) explica que a inclusão questiona as políticas e a organização da educação especial e regular e, também, o conceito de integração. Segundo essa autora, ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. E defende o direito de todos os alunos frequentarem as salas de aula do ensino regular. Ao pressupor que todas as pessoas devem ter o direito à educação, implica no direito das pessoas com deficiência de frequentarem as escolas regulares, mas, ao afirmar o direito ao acesso ao sistema regular de ensino, esse modelo necessita de transformações na organização das escolas a fim de dar respostas às necessidades de todos os alunos. Portanto, é necessário realizar mudanças na organização das escolas para que elas sejam capazes de incluir os alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo o acesso, a permanência e a aprendizagem desses educandos, bem como garantir uma formação continuada consistente aos professores.

Mendes (2006), explica que o termo inclusão surgiu no início da década de 1990 e veio associado a uma prática de colocação de alunos com dificuldades prioritariamente nas classes comuns, entretanto, hoje o seu significado aparece ampliado, isto é, engloba a noção de inserção de apoios, serviços e

suportes nas escolas regulares. Portanto, [...] “o debate sobre o princípio da inclusão escolar no Brasil é hoje um fenômeno da retórica, como foi a integração escolar nos últimos trinta anos. Ainda estamos na luta pelo acesso, e este deve ser direcionado necessariamente para aumentar as matrículas nas classes comuns das escolas públicas do ensino regular”. (MENDES, 2006, p.402)

Entretanto, há outras questões: qual é a prática necessária? E o conhecimento necessário para fundamentar a prática? Para tanto, a diversidade de abordagens e questões que envolvem as políticas educacionais de educação especial na perspectiva inclusiva é condição para compreender seu significado, sentido, amplitude e mediações necessárias para a efetivação do direito à educação. Por isso, esta não pode ser pensada de forma abstrata e a compreensão das políticas educacionais é necessária à sensibilização e à qualificação de todos os sujeitos envolvidos no processo de formação para a educação e a diversidade.

A participação da pessoa com deficiência na sociedade é recente, principalmente por terem sido levados em conta pressupostos arraigados sobre anormalidade e deficiência ao longo da história da humanidade, assim como a discussão da diversidade. Em consequência das diversas concepções, o processo de direcionamento das pessoas com deficiências a educação lentamente vem sendo conquistada, juntamente com o da população em geral, e, partindo deste fato, as práticas pedagógicas para inclusão e a diversidades visam lançar reflexões sobre as experiências e práticas ocorridas no cotidiano docente sobre alunos com deficiências e conceitos mais amplos de inclusão e diversidade.

Nesse contexto, o Curso de Especialização em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas proporcionará uma qualificação na formação de professores/as que possibilite a construção de uma escola comprometida com a promoção de uma prática crítico-reflexiva, visando ao aperfeiçoamento da instituição escolar e da sociedade.

Conforme afirma a autora, o conceito de inclusão escolar é ambíguo, porque assume o significado dentro de contextos históricos determinados que lhe dão definição. Deste modo, aponta que “[...] cada comunidade deve buscar a melhor forma de definir e fazer a sua própria política de inclusão escolar, respeitando as bases históricas, legais, filosóficas, políticas e também econômicas do contexto no qual ela irá efetivar-se” (MENDES, 2006, p.401).

Ainda sob o aspecto da diversidade, destacamos os indicativos sobre gênero, classe social e relações étnico raciais, contidos no Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, e na Comissão Econômica para América Latina e o Caribe – CEPAL; na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio-PNAD do IBGE, e no Manual de Gênero da Divisão de Estatísticas das Nações Unidas (United Nations Statistics Division - UNSD), em que trazem aspectos da vida de mulheres e homens, e suas oportunidades e participação na sociedade.

Em todos esses indicativos, percebemos as diferenças que impactam na saúde, educação, trabalho, vida familiar e no bem-estar geral de cada um. Acerca das estatísticas de gênero temos diferenças e desigualdades, que afetam em maior desproporção o gênero feminino e, com destaque às jovens e mulheres negras de uma maneira geral. Nessa perspectiva, visualizamos que o reconhecimento da mulher em nossa sociedade, ainda não alcançou respeito e garantia de equidade para melhores índices de desenvolvimento econômico, racial e social.

“Apesar de, proporcionalmente, o rendimento das mulheres negras ter sido o que mais se valorizou entre 1995 e 2015 (80%)”, segundo o relatório do IPEA de 2018, ainda temos pouco investimento em gestoras e/ou cargos executivos em empresas privadas de alto padrão, o que indica discriminação e perdas intelectuais, sociais, políticas e econômicas. Ademais, sob os aspectos educacionais:

O percentual de mulheres brancas com ensino superior completo é mais do que o dobro do calculado para as mulheres pretas ou pardas, isto é, 2,3 vezes maior. Nos últimos anos, mais brasileiros e brasileiras chegaram ao nível superior. Entre 1995 e 2015, a população adulta negra com 12 anos ou mais de estudo passou de 3,3% para 12%. Entretanto, o patamar alcançado em 2015 pelos negros era o mesmo que os brancos tinham já em 1995. Já a população branca, quando considerado o mesmo tempo de estudo, praticamente dobrou nesses 20 anos, variando de 12,5% para 25,9%. (IPEA, 2017, p.21).

Ao se discutir e problematizar dados como estes com profissionais da educação em formação continuada, propiciamos e oportunizamos reflexões e possíveis práticas que podem auxiliar na elaboração de uma equidade sobre a participação feminina em espaços institucionais, diminuindo o impacto e diferenças sobre as questões étnico-raciais e de gênero.

Para as questões indígenas, pesquisas como as de CANDADO (2015); MACHADO (2016); SOUZA (2014); URQUIZA (2013); PEREIRA (2011); PEREIRA (2008); SORATTO (2007); TROQUEZ (2006) dispõem sobre os inúmeros problemas sociais, relacionados à educação de crianças e jovens indígenas e ressaltam a necessidade dos profissionais da educação como professores, funcionários administrativos ou gestores, saberem respeitar posturas, atitudes e práticas cotidianas indígenas, oportunizando emancipação e construção de uma identidade cultural fortalecida dessas crianças e pré-adolescentes.

Sabendo-se que a aprendizagem da criança indígena é permeada de constantes experimentações que se estabelece com a construção de conhecimentos diversos, “se dá através da oralidade e acontece em todos os lugares” (AQUINO, 2012, p. 49), assim como as das não indígenas, que se concretiza como uma prática social, de forma que as relações entre professores, funcionários e alunos se faz de maneira sistemática, programada e intencional.

As legislações sobre a Educação Escolar Indígena nos mostram que os povos indígenas têm direito garantido a escola específica e diferenciada, com respeito a sua diversidade quanto às diferenças étnicas e linguísticas, conquanto, apesar desses ganhos, a educação escolar indígena apontam que dentre a própria comunidade indígena há diversos conflitos, como entre etnias e sobre o, papel da escola e a atuação desse indivíduo em seu meio social, para Manfrói (2002, p.49) “[...] o papel da escola permanece perpassado pelo conflito entre as perspectivas dos indígenas e as perspectivas desenhadas e impostas pelo entorno regional”, além do que na organização escolar há “[...] uma grande diversidade de situações e de concepções indígenas divergentes quanto ao que deva ser a escola e ao papel que ela deve representar no presente e no futuro de cada um dos povos ou comunidades indígenas” (LOPES DA SILVA; FERREIRA, 2001, p. 13)

Face ao exposto, este curso justifica-se, também, pela necessidade de fomentar as políticas próprias de inclusão e pela necessidade de análise dos casos locais na cidade de Maracaju/MS e região. Par tanto seguem seus objetivos no próximo tópico.

4.Objetivos gerais e específicos

4.1 Objetivo geral:

Ofertar formação teórico-prática voltada para a construção de práticas pedagógicas diferenciadas do contexto político, social, cultural e educacional das diversidades e da inclusão.

4.2 Objetivos específicos:

- Promover a atualização de estudos e a produção de pesquisas em Educação, visando qualificar as práticas pedagógicas e o trabalho docente nas escolas e demais instituições de ensino na região de Maracaju, MS.
- Formar profissionais capazes de compreender e debater conteúdos relativos à temática da diversidade cultural como questão estratégica para repensar e reelaborar propostas curriculares e práticas pedagógicas que venham a qualificar a Educação Básica e atender a pluralidade de realidades e interesses das comunidades escolares.
- Proporcionar o acesso e a apropriação de conhecimentos e saberes sobre as diversidades e a inclusão na contemporaneidade que sustentam a prática pedagógica diferenciada, a partir do entendimento do contexto histórico, cultural e científico da sociedade;
- Promover conhecimentos sobre Políticas Públicas educativas em inclusão e diversidades;
- Refletir acerca da Educação Especial na perspectiva inclusiva;
- Contribuir para a construção de currículos e práticas diferenciadas na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que contemplem o contexto histórico nacional e regional das diversidades;

- Viabilizar as condições teórico-metodológicas para que os egressos de licenciaturas possam dar continuidade aos estudos, reflexões e pesquisas em educação diversidades e inclusão relacionadas às práticas pedagógicas escolares;
- Ofertar oportunidades de compartilhamento de práticas pedagógicas sobre a cultura e valores indígenas, disponibilizando situações de pertencimento dos indígenas nos espaços escolares como parte de um processo social e coletivo.
- Analisar e refletir acerca dos aspectos que compõem a socialização feminina e masculina, de forma que essas diferenças entre homens e mulheres se transformem em desigualdades.
- Contemplar, como dispõe a LDB, Plano Nacional, Estadual e Municipais, a BNCC as questões referentes às diversidades e a inclusão.
- Cumprir o compromisso social da oferta de formação continuada expressa no PME-Maracaju/MS.

5. Perfil do Egresso

Profissionais que promovam práticas pedagógicas escolares embasadas nos princípios de Diversidades e Inclusão, tendo em vista suas políticas e currículos, sendo capaz de:

- Repensar e reelaborar propostas curriculares e práticas pedagógicas que venham a qualificar a Educação Básica e atender a pluralidade de realidades e interesses das comunidades escolares;
- Promover práticas pedagógicas escolares embasadas nos princípios de Diversidades e Inclusão, tendo em vista suas políticas e currículos;
- Refletir criticamente sobre as políticas e práticas de Educação Especial na perspectiva inclusiva;
- Reconhecer a importância da continuidade dos estudos, da busca e conhecimento das pesquisas em educação, diversidades e inclusão para o aperfeiçoamento e a construção de saberes da docência e cumprir o compromisso social de atuação, embasadas nas práticas pedagógicas das diversidades e inclusão.

6. Aspectos Metodológicos

O Curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas, da Unidade Universitária de Maracaju será desenvolvido em 12 (doze) disciplinas, abrangendo conteúdo específicos, por meio de aulas expositivas, discussões e debates, seminários e atividades on-line e presencial, a serem definidas pelos professores responsáveis da disciplina, com a obrigatoriedade de elaboração individual e apresentação pública de TCC.

As aulas dos componentes curriculares que formam cada uma das disciplinas ocorrem de forma concomitante, objetivando o planejamento e a execução conjunta de atividades de ensino, incentivando a elaboração de produções científico-acadêmicas, que sejam articuladas a leituras, conceitos e ideias trabalhadas nos componentes curriculares oferecidos em cada disciplina.

Serão promovidas atividades integradoras e socializadoras dos conhecimentos produzidos como: exposições, palestras, oficinas, seminários, sessão de vídeos, filmes, documentários, apresentações culturais e expedição científico-cultural.

O desenvolvimento pedagógico da Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículo e práticas pedagógicas tem como fundamento o princípio da autonomia, tendo como referências as reflexões de Paulo Freire e os princípios da educação dialógica e problematizadora, fundamentando na relação dialógico-dialética entre educador e educando.

Conta também com princípios da multiculturalidade (Vera Maria Candau), interculturalidade (Catherine Walsh), da interdisciplinaridade (Ivani Fazenda) e transdisciplinaridade (Ubiratan D'Ambrósio) para alcançarmos os objetivos traçados no corpo deste Projeto Pedagógico de Curso.

As práticas pedagógicas buscarão o desenvolvimento integral do aluno por meio de aulas expositivas dialógicas e reflexivas, seminários, elaboração e apresentação de trabalhos em grupos, atividades de pesquisa, projetos, estudo de caso, estudo dirigido, fórum de discussões, exposições, palestras, oficinas, sessão de vídeos, filmes, documentários, apresentações culturais e expedição científico-cultural e utilização do ambiente virtual de aprendizagem, sendo que, 40% da carga horária de todas as disciplinas se dará a distância. Como parte do conteúdo disponibilizado em módulos ao estudante em ambiente virtual, podendo o atendimento ao aluno pelo docente, ser realizado à distância e ou na

forma presencial, em horários disponibilizados previamente pelo corpo docente a ser divulgado pela coordenação do curso, conforme o regulamento do Curso.

A dialética/dialógica entre ação-reflexão-ação orientará os educandos no sentido de refletirem sobre suas práticas através da orientação metodológica da pesquisa-ação, consistindo na produção de conhecimentos pedagógicos que promoverão possíveis intervenções e transformações dentro da própria escola. Convém ressaltar que agregando valor a essa dialogicidade a relação docente/discente perpassará pela horizontalidade necessária, quando do desejo de incluir as identidades e diferenças presentes nas salas de aula, traduzidas nas lógicas evidenciadas em seus discursos, contemplando as pluralidades culturais.

6.1- Sistema de Avaliação

O desempenho obtido pelos pós-graduandos em cada disciplina dar-se-á mediante a aplicação de provas, exposição de trabalhos ou seminários, realização de oficinas, atividades virtuais dentre outros. Cada disciplina terá um valor expresso em créditos correspondendo cada crédito a 15 horas.

O aluno reprovado em qualquer disciplina do curso ficará impedido de apresentar o TCC e será desligado do curso. Em caso de reoferta, o aluno reprovado em disciplina e/ou no Trabalho de Conclusão de Curso poderá cursar novamente estes componentes, aproveitando as disciplinas em que teve aprovação.

As especificidades do Sistema de Avaliação constarão do Regulamento do Curso, com observância ao Regimento do *lato sensu* da UEMS.

As atividades complementares são obrigatórias no curso, mas serão incentivadas na forma de participação em eventos (palestras, congressos, encontros, seminários, dentre outros).

7. DOS PROCEDIMENTOS ACADÊMICOS

Os Procedimentos Acadêmicos: Da Admissão do Curso, Da Matrícula, Do Acadêmico Especial, Do Aproveitamento de Estudos, Do Trancamento de Matrícula, Do Trabalho de Conclusão de Curso, Da Reoferta de Disciplinas, Do Plágio, Do Desligamento, Declaração das Disciplinas Cursadas, Das Atividades Complementares, serão especificados com detalhes no Regulamento do Curso.

8. DA GESTÃO ADMINISTRATIVA PEDAGÓGICA E ATRIBUIÇÕES

8.1. Do Coordenador

O Coordenador do Curso, que presidirá o Colegiado do Curso, será um professor do quadro efetivo da UEMS, ministrante de disciplina no Curso, eleito por seus pares para mandato de tempo em que durar o Curso.

8.2. Do Colegiado do Curso

O Colegiado do Curso será constituído por três representantes docentes e por um representante discente. Todos deverão ser eleitos pelos seus pares.

8.3- Do Corpo Docente/Professores Orientadores

Os professores que ministrarão as disciplinas e orientarão o TCC, prioritariamente deverão ter titulação de mestre ou doutor com validade nacional e comprovada produção na área em que atuará no curso.

9. DA ESTRUTURA FÍSICA, RECURSOS HUMANOS, RECURSOS MATERIAIS, ACERVO BIBLIOGRÁFICO

9.1. Salas de Aula

As aulas serão ministradas em uma das salas existentes na Unidade Universitária de UEMS de Maracaju/MS.

9.2. Acervo Bibliográfico

A Biblioteca Central está situada na sede, no município de Dourados e as demais localizadas nas 14 unidades onde a universidade está instalada. Estas últimas estão vinculadas tecnicamente à Biblioteca Central e administrativamente às Gerências das UUs das quais fazem parte.

As Bibliotecas da UEMS têm um acervo composto por livros, periódicos, teses, fitas de vídeo, CDs e obras de arte. Os serviços oferecidos pelas bibliotecas são:

- Atendimento aos usuários;
- Acesso à Internet;
- Empréstimo domiciliar;
- Espaço de leitura;
- Consulta local;
- Empréstimos entre bibliotecas;
- Comut;
- Catalogação na fonte (somente nas Bibliotecas: Central, UUs de Cassilândia e Paranaíba);
- Catálogo on-line;
- Orientação aos usuários.

Quanto ao acervo, é regulamentado o empréstimo pela Resolução CEPE-UEMS nº. 1.784, de 24 de outubro de 2016, que homologou com alteração a Deliberação CECAC/CEPE-UEMS Nº 5 de 15 de setembro de 2016, que aprova o Regulamento de empréstimo do acervo e serviços prestados pela Biblioteca da UEMS.

A recuperação e manutenção do acervo bibliográfico é realizada na biblioteca central da UEMS. O acervo da biblioteca é gerido pelo Sistema de Gerenciamento de Bibliotecas (SGB) que atende a todas as unidades universitárias.

A política de aquisição, expansão e atualização do acervo é efetuada levando em consideração a criação e o fortalecimento de cursos de graduação e pós-graduação. Para garantir a atualização e a expansão do acervo, a UEMS realiza compras com recursos próprios do Governo do Estado, com recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAEST), através de projetos com recursos externos e doações.

9.3 Recursos tecnológicos

A Unidade Universitária de Maracaju dispõe de recursos de informática como laboratório contendo quarenta computadores e nove salas de aula com equipamentos audiovisuais adequados para o corpo docente, discente e apoio técnico, com acesso à Internet que serão disponibilizados de acordo com a necessidade de cada disciplina.

10 - DOCENTES E MATRIZ CURRICULAR DAS RESPECTIVAS DISCIPLINAS

10.1-Docentes, regime de trabalho, qualificação, instituição proveniente

Nome	Regime de trabalho	Qualificação	Instituição
Andréa Natália da Silva	40h/efetiva	Doutora	UEMS
Claudia Pereira Xavier	40h/efetiva	Doutora	UEMS
Eliane Cerdas	40h/TIDE	Doutora	UEMS
Eliane Terezinha Tulio Ferronato	40h/efetiva	Doutora	UEMS
Fernando Oliveira Guimarães	40h/efetivo	Doutor	UEMS

Héllen Thaís dos Santos	40h/efetiva	Doutora	UEMS
Núbea Rodrigues Xavier	40h/efetiva	Doutora	UEMS

10.2 Matriz curricular, carga horária e créditos do curso de Pós-graduação *lato sensu* em Educação em Diversidades e Inclusão: políticas, currículos e práticas pedagógicas.

	CH	CH EaD	Crédito
Fundamentos teóricos e epistemológicos para Diversidades e Inclusão	18	12	2
Políticas da Educação para Diversidades e Inclusão na educação básica	18	12	2
Fundamentos epistemológicos para a Pesquisa Educacional	18	12	2
Práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil: debates contemporâneos	18	12	2
Práticas pedagógicas inclusivas no Ensino Fundamental: debates contemporâneos	18	12	2
Educação especial na perspectiva inclusiva escolar	18	12	2
Direitos Humanos, Educação e Movimentos Sociais: aspectos sócio-históricos	18	12	2
Relações étnico-raciais: História e cultura afro-brasileira e indígena	18	12	2
Gênero e sexualidade: da educação infantil às series iniciais	18	12	2
Elaboração de projeto de pesquisa sobre as temáticas de Diversidades e Inclusão	18	12	2
Seminário de orientação coletiva de artigo científico	18	12	2
Produção científica: normatização da escrita de artigos	18	12	2
Total	216	144	24

A estrutura curricular do Curso é composta por carga horária obrigatória de 360 (trezentas e sessenta horas), distribuídas em 12 (doze) disciplinas, que correspondem a 02 (dois) créditos cada uma, equivalendo a 24 (vinte e quatro) créditos, não computado o tempo para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso deverá ter carga horária de 02 (créditos).

10.3 DISCIPLINAS: EMENTAS, OBJETIVOS E BIBLIOGRAFIAS BÁSICAS E COMPLEMENTAR

10.3.1- Fundamentos teóricos e epistemológicos para diversidades e inclusão

Ementa: Construções históricas, culturais e sociais das identidades e diferenças; Teorias do currículo e diversidades; Currículo, culturas, identidades e diferenças; A construção do currículo inclusivo; Currículos e práticas inclusivas; a organização da escola inclusiva; reflexões sobre sujeitos escolares das diversidades e inclusão; discussões sobre multiculturalismo, interculturalismo e interdisciplinaridade.

Objetivos: Contextualizar as Construções históricas, culturais e sociais das identidades e diferenças; Discutir as Teorias do currículo e diversidades; Compreender o Currículo, as culturas, as identidades e as diferenças num contexto da diversidade e inclusão; Caracterizar a construção do currículo inclusivo; Apresentar discussões sobre Currículos e práticas inclusivas; Caracterizar uma organização de uma escola inclusiva; possibilitar as reflexões sobre sujeitos escolares das diversidades e inclusão; Propiciar discussões sobre multiculturalismo, interculturalismo e interdisciplinaridade.

Bibliografia básica:

BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S D.; NASCIMENTO, A. R. Indagações sobre currículo: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007.2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso em 09/12/2019.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do movimento sem terra: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2000. MENDES, E.; ALMEIDA, M. A. (Org.). Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara, S.P: Junqueira &Martins, 2010.

MORIN. A cabeça bem-feita. Repensar a reforma repensar o pensamento. 6ª. ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil Ltda., 2002.

NUNES SOBRINHO, Francisco de Paula (Org.). Inclusão educacional: pesquisas e interfaces. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Bibliografia Complementar:

BARROS, José D'Assunção. A construção social da cor: diferença e desigualdades na formação da sociedade brasileira. 2. Ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, 30ª. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

MACEDO, Elizabeth; LOPES, Alice Casimiro. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (orgs.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

PADILHA, P. R. Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez, 2004.

WALSH, Catherine. La educación intercultural en la educación. Peru: Ministério de Educación, 2005. (Documento de trabalho).

10.3.2 Políticas da educação para diversidades e inclusão na educação básica

Ementa: Problematizar a política educacional para Diversidades e Inclusão na educação Básica no contexto das políticas públicas do Estado brasileiro em cada período histórico. O financiamento da educação no contexto das políticas para a educação inclusiva. Políticas educacionais: para Diversidades e Inclusão na educação Básica

Objetivos: Discutir a política educacional brasileira para Diversidades e Inclusão na educação Básica no contexto das políticas públicas do Estado, analisando seus aspectos históricos, para identificação das principais mudanças para a escola contemporânea, seus avanços, limites e possibilidades de intervenção. Compreender como as políticas para Diversidades e Inclusão na educação Básica em educação no percurso histórico brasileiro discutindo suas implicações no sistema educacional e contexto escolar. Caracterizar o contexto socioeconômico e político, que vem originando as Reformas Educacionais no

Brasil voltadas para Diversidades e Inclusão na educação Básica; Relacionar política e educação no contexto da atual política educacional brasileira; Discutir a organização, a gestão e o financiamento da educação brasileira, identificando as atribuições e competências de cada esfera de governo quanto às Políticas da Educação para Diversidades e Inclusão na educação Básica; Analisar o contexto da educação local identificando suas dificuldades, impasses e perspectivas das Diversidades e inclusão.

Bibliografia Básica:

AMARAL, Nelson Cardoso. Para Compreender o Financiamento da Educação Básica no Brasil. Brasília, Liber, 2012. MOLL, Jaqueline [et al.]. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

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, 2011. GLAT, R. Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7letras, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação Escolar: políticas, estruturas e organização 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MENDES, E. G. A Radicalização do Debate sobre Inclusão Escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n.33, p. 387-405, set./dez. 2006.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília, CORDE, 1994.

Bibliografia Complementar:

Legislações e documentos oficiais relativos Diversidades e Inclusão na educação Básica, disponíveis em: <http://www.mec.gov.br> e <http://www.mct.gov.br>.

BRASIL. Lei no. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Centro de Documentação e Informação da Câmara dos Deputados, 1997.

CHARLOT, B. Educação e globalização: uma tentativa de colocar ordem no debate. Sísifo —Revista de Ciências da Educação, n. 04, p. 129-136, out./dez. 2007.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. Inclusão Escolar de Alunos com necessidades Especiais. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2011. JANNUZZI, G. D. de M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004

TEODORO, A. (Org.). Tempos e andamentos nas políticas de educação: estudos iberoamericanos. Brasília: Liber Livro, 2008. p. 19-38.

10.3.3 Fundamentos epistemológicos para a pesquisa educacional

Ementa: Ciência. Tipos de conhecimento. Conhecimento científico: características e modo de produção. O método científico e sua relação com o conhecimento científico. Tipos de pesquisa: classificação considerando o objetivo, a abordagem teórica ou os procedimentos técnicos. Correntes teórico-metodológicas: positivista, fenomenológica, materialismo histórico dialético, teorias críticas e pós-críticas. A pesquisa em Educação: características, limites e possibilidades. Pesquisa em Educação para diversidade e inclusão: principais tendências ao longo da história e cenário atual. Pesquisa em Educação e seus atores. Ética e pesquisa.

Objetivos: Conceituar ciência, conhecimento, conhecimento científico, pesquisa, pesquisa científica e método científico. Relacionar pesquisa científica e método científico para a construção do conhecimento científico. Ampliar e aprofundar a análise de estudos e pesquisas científicas na área da diversidade e inclusão escolar. Apropriar-se dos tipos de pesquisa, com base nos objetivos, abordagem teórica ou procedimentos técnicos. Apropriar-se dos procedimentos técnicos de pesquisa, considerando as abordagens qualitativa e quantitativa, e avaliar os limites e possibilidades de sua empregabilidade na investigação na e para Educação, diversidade e inclusão. Ampliar e aprofundar discussões sobre a importância da ética na pesquisa científica, e especialmente na pesquisa científica educacional.

Bibliografia básica:

FAZENDA, I. (Org.). Metodologia da pesquisa educacional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

Bibliografia Complementar:

MINAYO, M. C. S. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

SANTOS FILHO, J. C. dos.; GAMBOA, S. S. Pesquisa educacional: quantidade – qualidade. São Paulo: Cortez, 1995. (Questões da Nossa Época).

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

10.3.4 Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: debates contemporâneos

Objetivo: Compreender as especificidades da Educação Infantil no contexto da diversidade e inclusão. Apresentar e discutir experiências educativas na Educação Infantil.

Ementa: As políticas curriculares para Educação Infantil. Implicações da implementação da BNCC para esse nível de ensino do ponto de vista das diversidades e inclusão. Atuação do professor na Educação Infantil frente às diversidades e inclusão. Organização e planejamento das práticas pedagógicas com crianças de 0 a 5 anos.

Bibliografia básica:

BARRETO, Ângela M. R F. (2002) A Integração da Educação Infantil ao Sistema de Ensino. In: Educação Infantil: construindo o presente. Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil. Campo Grande: UFMS, p.139-153.

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susana. (1998) Manual de Educação Infantil – de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artmed.

BRANDAO, Maria Teresa; FERREIRA, Marco. Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2013, vol.19, n.4

CAMPOS, M. M. Creches e pré-escolas no Brasil. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação inclusiva na educação infantil. *Práxis Educacional*, v. 8, n. 12, p. 81-95, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/124965>>.

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate. Pro-Posições, v. 13, n. 2, mai. /ago. 2002.

MENDES, E. G. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

Bibliografia Complementar:

ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). Quem tem medo de ensinar na educação infantil? Em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP: Editora: Alínea, 2007.

BRASIL. (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.

BRASIL. (1993) Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Política nacional de educação infantil. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI.

BRASIL. (1994) Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI.

BRASIL. (1995) Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI.

BRASIL. (1996) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. (1996) Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília, MEC/SEF/DPE/COEDI

FARIA, V.; SALLES, F. Currículo na Educação Infantil. São Paulo: Scipione, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. R. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROSSETTI-FERREIRA et al. Os fazeres na educação infantil. 5 ed. São Paulo, Cortez, 2002.

10.3.5 Práticas pedagógicas inclusivas no ensino fundamental: debates contemporâneos

Ementa: Alfabetização científica como direito de todos; Ensino de Ciências para práticas inclusivas; Planejamento e avaliação na educação inclusiva; O papel do professor de atendimento especializado no ensino e aprendizagem de diferentes conteúdos escolares (conceituais, procedimentais e atitudinais); (Des)Construção das Identidades e diferenças;

Objetivos: Construir conhecimentos que articulem conceitos e compreensões que valorizem as práticas pedagógicas diferenciadas, que permitam o diálogo com as diferenças, as identidades, com vistas à inclusão, com o cuidado de si e colabore com a construção de uma cultura de respeito aos direitos humanos. Assim, possibilitando a reflexão sobre os currículos e a escola enquanto instâncias que formam para a cidadania. Discutir elementos de uma prática pedagógica inclusiva em diferentes instâncias, tais como o planejamento e a organização dos planos individualizados e em diferentes componentes curriculares da Educação Básica; Planejar estratégias de ensino colaborativamente com o professor do

Atendimento Educacional Especializado (AEE) que acolham a diversidade e promovam o desenvolvimento de todos os alunos, valorizando as diferenças individuais.

Bibliografia Básica:

BEYER, H. O. Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CARLETO, Eliane Aparecida; SOUSA Ivete Cristina. et. al. Sala de Recursos Multifuncionais. Inclusão ou Exclusão Escolar? Revista História e Diversidade, v.2, nº1, p.129 – 154. 2013.

CHASSOT, A. Alfabetização científica: questões e desafios para a educação. 2 ed. Ijuí:Unijuí, 2002. 440p.

FONTES, R. de S. Ensino colaborativo: uma proposta de educação inclusiva. Araraquara: Junqueira & Marin, 2009.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

LIPPE, Eliza Márcia Oliveira; CAMARGO, Eder Pires de. O Ensino de Ciências e seus Desafios para a Inclusão: o papel do professor especialista. In: NARDI, R. (Org). Ensino de Ciências e matemática, I: temas sobre a formação de professores. São Paulo: UNESP, 2009.p. 134 – 143.

Bibliografia Complementar:

BENITE, A. M. C.; BENITE, C. R. M; VILELA-RIBEIRO, E. V. Educação Inclusiva, ensino de Ciências e linguagem científica: possíveis relações. Revista Educação Especial, v. 28, n. 51, jan./abr. 2015.

CAMARGO, E. P.; NARDI, R.; VERASZTO, E. V. A comunicação como barreira na inclusão de alunos com deficiência visual nas aulas de optica. Revista Brasileira de Ensino de Física, v. 30, n. 3, p. 3401-3413, 2008. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbef/v30n3/3401.pdf>>.

CAMARGO, S.; NARDI, R. A Elaboração de uma estrutura curricular e a formação de professores de Física: as intenções legais, os processos de operacionalização, os discursos dos formadores e suas práticas docentes. In: NARDI, R.; BASTOS, F. (org.). Formação de professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências: contribuições da pesquisa na área. São Paulo: Escrituras Editora, 2008.

CAMARGO, Eder Pires de.; et al. Ensino de Física e deficiência visual: diretrizes para a implantação de uma nova linha de pesquisa. In: XVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA, 2009, Vitória. Disponível em: <http://www.sbf1.sbfisica.org.br/eventos/snef/xviii/sys/resumos/T0609-2.pdf>.

WINAGRASKI, Erika. O Ensino de Ciências para Surdos: criação e divulgação de Sinais em Libras. 2017. 271 f. Tese (Doutorado em Ensino em Biociências e Saúde) -Instituto Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2017.

REIS, E. de. O ensino de química para alunos surdos: desafios e práticas dos professores e interpretes no processo de ensino e aprendizagem de conceitos químicos traduzidos para libras, Fortaleza, 2015

10.3.6 Educação especial na perspectiva inclusiva escolar

Ementa: Aspectos históricos e filosóficos da Educação Especial na história da humanidade. O processo histórico da Educação Especial no Brasil: dos primórdios aos dias atuais. História da Educação Especial no Mato Grosso do Sul. Políticas públicas da educação das pessoas com deficiência e transtorno global de desenvolvimento. Os serviços de atendimento educacional especializado. Tipos de deficiências: Física,

Auditiva, Visual, Intelectual e Múltiplas. Transtornos globais do desenvolvimento; Educação especial um direito assegurado; conceito e concepção de inclusão; os fundamentos legais da educação especial inclusiva; os princípios norteadores da educação inclusiva no país; as políticas públicas educacionais inclusivas; a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais à sala de aula.

Objetivos: Compreender o processo de surgimento e consolidação da Educação Especial como um direito fundamental das pessoas que apresentam algum tipo de deficiência ou transtorno global de desenvolvimento e o meio de acesso aos conhecimentos social e culturalmente constituídos pela humanidade e de participação ativa na sociedade. Conhecer as políticas públicas de educação inclusiva presentes nos documentos legais, buscando perceber suas contribuições na perspectiva da construção de uma educação inclusiva para todos, ampliando a compreensão sobre a educação especial e a importância da inclusão da pessoa com deficiência no processo educativo que visa o desenvolvimento humano. Identificar na legislação brasileira princípios e eixos norteadores à educação inclusiva. Promover uma reflexão crítica sobre fundamentos legais; princípios, concepções e diretrizes de um sistema educacional inclusivo e a organização da escola inclusiva. Analisar o processo pedagógico na educação especial, seus referenciais curriculares e tensões em relação à educação regular. Conhecer as principais deficiências, transtornos e síndromes classificadas como deficiências na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Bibliografia Básica:

BRASIL, Constituição Federal de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.t

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF, 2001.

MANTOAN, M.T.E. Inclusão Escolar: o que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTA, M.J.S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2001.

JANUZZI, G. de M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados.3 ed. 2012.

ESTER, S (Org.). Política Educacional de Mato Grosso do Sul na trajetória das políticas sociais. Campo Grande-MS: ED. UFMS, 2000.

MANZINI, E. J. (Org.) Educação Especial: Temas Atuais. Unesp. Marília-Publicações, 2000.

MAZZOTTA, Marcos J. S. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAZZOTTA, Marcos J. S. Fundamentos de Educação Especial. São Paulo: Pioneira, 1982.

Bibliografia Complementar:

BRANDÃO, Maria Tereza; FERREIRA, Marco. Inclusão de Crianças Com Necessidades Educativas Especiais. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n. 4, p. 487-502, Out.-Dez., 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n4/v19n4a02.pdf>>. Acesso em 12/07/2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001.

BRASIL. Lei n. 7 853, de 24 de outubro de 1989. Disponível em: Acesso em 20 de novembro de 2019.

BRASIL. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

BRASIL. Lei n. 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, 2015.

BRASIL. Decreto n. 3. 298 de 20 de dezembro de 1999. Brasília: Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1999.

BRASIL. Decreto n. 5. 296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10. 048 de 8 de novembro de 2000 e nº 10. 098 de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 17 de novembro de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDBEN 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

ESPAÑA, Declaração de Salamanca, 1994.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPHANE, Adriana Lia Frizman de. (Org.). Políticas e práticas de educação inclusiva. São Paulo: Autores Associados, 2004, p. 21-48.

FIGUEIRA, Emília. O que é educação inclusiva. São Paulo: Brasiliense, 2011. (Coleção Primeiros Passos).

GUATEMALA, Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência, 1999. (Promulgada no Brasil em 2001).

UNESCO, Declaração Mundial sobre Educação para todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990.

SASSAKI, R.K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 3. ed. Rio de Janeiro:WVA, 1997.

10.3.7 Direitos humanos, educação e movimentos sociais: aspectos sócio-históricos

Ementa: Movimentos sociais e educação popular como instrumento identitário e de empoderamento; Teorias e trajetória dos movimentos sociais no Brasil. A construção do Processo democrático participativo e o poder popular; O intelectual orgânico e seus espaços de existir nos processos de organização popular; Experiências de Educação Popular no Brasil; MST: Uma Proposta educacional escrita por um coletivo e A dimensão educativa dos movimentos sociais na formação da cidadania; Quando os Movimentos Sociais contribuem na elaboração e implementação de políticas sociais; Possibilidades legítimas de articulação entre os saberes da educação não formal e o sistema formal de ensino consolidado: arestas e fissuras; Nas teias da Contemporaneidade; Organizações não Governamentais, Redes e Terceiro Setor: O que é isso, afinal?

Objetivos: Tensionar e Problematizar a tônica dos discursos que circulam sobre os movimentos sociais e educação, oferecendo aprofundamento sócio-históricos com vistas a novas perspectivas e novas/outras compreensões que tocam, diretamente, a formação de educadores que estejam dispostos a empreender a escuta em todos os espaços/territórios onde se faz educação. Identificar o papel dos movimentos sociais na elaboração e implementação de políticas sociais e suas articulações não formal com o sistema formal de ensino. Analisar os movimentos sociais e suas contribuições no processo educativo que historicamente contribuíram e ainda contribuem na construção do pensamento científico influenciando as diferentes áreas do conhecimento. Possibilitar a apropriação referente as tendências e perspectivas contemporâneas sócio-educacionais, necessárias na formação participação nos processos de organização popular e sociabilidade.

Bibliografia básica:

ANTUNES, R. O novo sindicalismo no Brasil. Campinas: Pontes, 1995.

DAMASCENO, Maria Nobre. Pedagogia do engajamento: trabalho, prática educativa e consciência do campesinato. Fortaleza: EDUFC, 1990.

GRAMSCI, A. Os intelectuais e a Organização da Cultura. Rio de Janeiro: Civilização.

MELLUCCI, ALBERTO. A invenção do presente: Movimentos Sociais nas sociedades complexas. S. Paulo: Editora Vozes, 2001.

Bibliografia Complementar:

GOHN, M. G. M. Movimentos Sociais e Educação – 7 ed. – São Paulo: Cortez, 2009, v.

GOHN, M. G. M. Sem-Terra, Ong's e Cidadania. São Paulo: Cortez, 1997, v.1b.

GOHN, M. G. M.. História dos Movimentos e Lutas Sociais – 2 ed. – São Paulo: Loyola, 2001, v.01.5

GOHN, M. G. M. Teorias Sobre Os Movimentos Sociais. São Paulo: Loyola, 1997a.

SPOSITO, Marília Pontes. O povo vai à escola. São Paulo: Loyola, 1984.

NOGUEIRA, M. A. Educação, saber, produção em Marx e Engels. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 1993.

SHERER-WARREN, Ilse. Redes de movimentos sociais. 2. ed. São Paulo: Loyola,

Bibliografia complementar:

CASTORIADIS, Cornelius – A Instituição imaginária da sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

DALAI LAMA – O Universo em um átomo. O encontro da ciência com a espiritualidade. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

FLORIANI, Dimas – Diálogo de saberes: uma perspectiva socioambiental. In: Encontros e Caminhos. Formação de Educadoras(es) Ambientais. Vol. 2, p.107-116. Brasília: MMA, Departamento de Educação Ambiental, 2007.

MIGNOLO, Walter. Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Argentina: Ediciones del signo. 2010.

SKLIAR, Carlos. Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí? Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000

TOLEDO, Víctor M. – Ecología, Espiritualidad y Conocimiento. De la sociedad del riesgo a la sociedad sustentable. México: PNUMA, 2003.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo – A inconstância da alma selvagem. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

10.3.8 Relação étnico-raciais: história e cultura afro-brasileira e indígena

Ementa: Diversidade indígena no território que daria origem ao Brasil; visões europeias sobre os povos indígenas; a diversidade das populações africanas no Brasil; debates sobre cidadania no século XIX; a luta abolicionista; as formas de resistência escrava; as ciências sociais e questões étnico-raciais; debates sobre identidade nacional e as ressignificações das práticas culturais afro-brasileiras e indígenas; os documentos oficiais e seus impactos sobre a questão étnico-racial no Brasil; movimentos negros, movimentos indígenas e a construção da democracia contemporânea.

Objetivos: Examinar criticamente as relações étnico-raciais no Brasil; Analisar o processo histórico das relações raciais; Compreender as práticas de miscigenação e de discriminação raciais ao longo da história brasileira; Conhecer trajetórias de importantes personagens da história brasileira que foram silenciados e estabelecer relações sobre a situação atual das questões étnico-raciais no Brasil com o longo debate sobre essas questões.

Bibliografia básica:

AQUINO, Alda Vasques. Educação escolar indígena e os processos próprios da aprendizagem: espaço de inter-relação de conhecimento na infância Guarani/Kaiowá, antes da escola, na comunidade indígena de Amambai. Amambai/MS: Universidade Católica de Campo Grande, Dissertação de mestrado, 2012, 118p.

CANDADO, Reginaldo. A recepção da constituinte escolar pelas escolas indígenas do município de Dourados/MS (2001 a 2003). Dissertação de mestrado. Dourados: UFGD, 2015. 148 p.

CUNHA, Manuela Carneiro da. (Org.). História dos índios no Brasil. São Paulo: Fapesp/Cia das Letras, 1992.

MACHADO, Micheli Alves. Educação infantil: criança Guarani e Kaiowá da reserva indígena de dourados. Dissertação de mestrado: UFGD, 2016, p. 143.

MATO GROSSO DO SUL. CEE/SED/MS n. 10.647, de 28 de abril de 2015. Regulamenta a oferta da educação escolar indígena na educação básica em instituições próprias do sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

_____. DECRETO/SEMED/MS n. 70, de 28 de abril de 2015. Regulamenta a oferta da educação escolar indígena na educação básica em instituições próprias do sistema Municipal de Ensino de Mato Grosso do Sul.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global, 2006.

REIS, João José; SILVA, Eduardo. Negociação e conflito. A resistência negra no Brasil escravista. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Bibliografia complementar:

BASTIDE, Roger. As religiões africanas no Brasil. Contribuição a uma sociologia das interpenetrações das civilizações. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.

FERNANDES, Florestan. A integração do negro na sociedade de classes. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 2008. v. I e II.

MINTZ, Sidney; PRICE, Richard. O nascimento da cultura afro-americana. Uma perspectiva antropológica. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

OLIVEIRA FILHO, João Pacheco de. (Org.). Sociedades indígenas e indigenismo no Brasil. Rio de Janeiro/São Paulo: Editorada UFRJ/Marco Zero, 1987.

PEREIRA, Levi Marques. Os Terena de Buriti: formas organizacionais, territorialização da identidade étnica. Dourados, MS: editora da UFGD, 2011.

_____. Parentesco e Organização Social Kaiowá. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Campinas. 1999.

_____. A criança kaiowa, o fogo doméstico e o mundo dos parentes: espaços de sociabilidade infantil. 32º Encontro Anual da Anpocs. Caxambu-MG, 2007.

PEREIRA, Maria Ceres. Que língua (s) ensinar em escola (s) da aldeia?. Revista Trama, v. 4, n. 7, 2008, p. 151-158

SORATTO, Marinês. A construção do sentido da escola para os estudantes indígenas do Ensino Médio da Reserva Francisco Horta Barbosa – Dourados/MS. Campo Grande, 2007. 132 p. Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Dom Bosco.

SOUZA, Ilma Regina Castro Saramago de. “Ainda não sei ler e escrever” : um estudo sobre o processo de leitura e escrita nas escolas indígenas de Dourados, MS. Dourados-MS : UFGD, 2014. 138 p.

TROQUEZ, Marta C. C. Professores índios e transformações socioculturais em um cenário multiétnico: a Reserva de Dourados (1960 – 2005). Dourados, MS: UFGD, 2006. Dissertação de Mestrado

URQUIZA. Antonio H. Aguilera. Culturas e História dos Povos Indígenas em Mato Grosso do Sul. MS. Ed UFMS, 2013.

SCHWARCZ, Lilia K. Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870- 1930). São Paulo: Companhia da Letras, 1993

10.3.9 Gênero e sexualidade: da educação infantil às séries iniciais

Ementa: Conceitos de gênero. Gênero como categoria analítica e como constituição identitária; Conceituação de sexualidade. Sexualidade como dispositivo histórico. Educação, sexualidade e gênero: relações e vivências nas práticas pedagógicas.

Objetivos: Discutir e compreender como se manifestam os comportamentos de sexualidade das crianças da educação infantil, assim como a atuação dos/das profissionais diante dessas manifestações; discorrer sobre as relações de gênero no espaço da educação infantil e series iniciais, propiciando discussões em torno do cuidar e do educar.

Bibliografia básica:

BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

KUHLMANN JÚNIOR, Moisés. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, A.L.G. de; PALHARES, M. S. (Orgs.). Educação Infantil Pós- LDB: rumos e desafios. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p.51-65.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade. Lisboa: Porto, 2000.

XAVIER FILHA, Constantina Xavier (Org.). Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual. Campo Grande: Editora da UFMS, 2009.

_____. Educação para as sexualidades, a igualdade de gênero e as diversidades na educação das infâncias. In: _____ (Org.). Sexualidade, gênero e diferenças na educação das infâncias. Campo Grande: Editora UFMS, 2012.

_____. A menina e o menino que brincavam de ser...: representações de gênero e sexualidade em pesquisa com crianças. Revista Brasileira de Educação, v. 17, n. 51, set-dez, 2012, pp. 627-646

Bibliografia complementar:

AGUIAR, Lorena M.S. Um olhar sobre práticas pedagógicas que transgridem os estereótipos de gênero na Educação Infantil na Região Metropolitana de Belo Horizonte – UFMG/FaE – 2016.

BAIROS, Luiza. Nossos feminismos revisitados. Estudos Feministas, v.3, n.2. Florianópolis, Universidade de Santa Catarina, 1995, p. 458-463

GOMES, Nelma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações étnico-raciais no Brasil: um breve relato. Disponível em www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Relações-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discussão.pdf acesso em 14 marc. 2022.

10.3.10 Elaboração de projeto de pesquisa sobre as temáticas de diversidades e inclusão

Ementa: Estrutura de um projeto de pesquisa de acordo com ABNT. A escolha do tema. Questão de pesquisa e sua relação com os objetivos. A parte teórica do projeto: introdução, justificativas, objetivos e fundamentação teórica. A parte metodológica do projeto: tipo de pesquisa e a escolha dos procedimentos técnicos. Apresentação dos resultados e possíveis análises. A apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa. A escrita do relatório final de pesquisa.

Objetivos: Apresentar a estrutura de um projeto de pesquisa, considerando as normas da ABNT. Possibilitar a escolha do tema a ser pesquisado considerando a relevância a atualidade do mesmo. Relacionar o tema, com a questão de pesquisa e com os objetivos, de forma que sejam congruentes. Detalhar os itens que compõe a parte teórica do projeto de pesquisa. Detalhar os itens que compõe a parte metodológica do projeto de pesquisa. Detalhar o protocolo para apreciação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Bibliografia básica:

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1993.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MINAYO, M. C. S. (org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

ABNT/NBR 15287

ABNT/NBR 10520

ABNT/NBR 6023

Bibliografia Complementar:

BARROS, Aidil de Jesus Paes; LEHFELD, Neide Ap. de S. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BASTOS, Cleverson; KELLER, Vicente. Introdução à metodologia científica. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CERVO, Amado Luís; BERVIAN, Pedro Alcino. Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários. 3.ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

FRANÇA, Júnia Lessa; Manual para Normalização de Publicações Técnico científicas. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013. (Aprender)

10.3.11 Seminário de orientação coletiva de artigo científico

Ementa: Relação lógica entre os referenciais teóricos coerente com as abordagens teórico-metodológicas da pesquisa e os procedimentos técnicos. Apreciação e discussão coletiva dos temas-problemas e projetos. Sessões de apresentação de pesquisas atuais de convidados especialistas na área da diversidade e na área da inclusão escolar.

Objetivos: Refletir sobre a pesquisa científica em Educação; analisar o problema de pesquisa, bem como os aspectos teóricos e metodológicos dos projetos; discutir os principais métodos e técnicas de coleta e análise de dados; Conhecer as pesquisas atuais na área da diversidade e na área da inclusão escolar.

Bibliografia básica:

ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEEWANDSZNAJDER, Fernando. Os métodos nas ciências sociais e naturais: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Thomson, 1999.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed, Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

Bibliografia complementar:

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos II: outros modos de fazer e pensar pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TELLO, C.; ALMEIDA, M.de L.P.de. (orgs.). Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional. Campinas São Paulo: mercado de letras, 2013.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K.; Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal, Porto Editora LDTA, 1999.

MOREIRA, A. F.; SOARES, M.; FOLLARI, R. A.; GARCIA, R. L.; Para quem pesquisamos para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais. São Paulo: Cortez, 2011.

10.3.12 Produção científica: normatização da escrita de artigos

Objetivo: conhecer elementos que característicos de da produção científica com enfoque no artigo científico. Aprender a adequar artigos científicos aos parâmetros acadêmicos e às normas padrão e culta da língua portuguesa vigente e da ANBT.

Ementa: redação, citações e referências e outros elementos textuais. Especificidades da escrita científica. Estrutura de artigo acadêmico (título, resumo, palavras-chave, introdução, revisão de literatura, metodologia, resultados, conclusão, agradecimento, referências).

Bibliografia Básica:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023:** Informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2018.

_____. **NBR 6022:** Informação e documentação: Artigo em publicação periódica técnica e/ou científica – apresentação. Rio de Janeiro, 2018.

_____. **NBR 6024:** Informação e documentação: numeração progressiva das seções de um documento escrito: apresentação. Rio de Janeiro, 2012.

_____. **NBR 14724:** Informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011b.

_____. **NBR 10520:** Informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

IBGE. **Normas de apresentação tabular.** 3. ed. Rio de Janeiro, 1993.

MEDEIROS, J.B. de. **Redação científica:** a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2014.

ROTH, D. M. (Org.). **Redação Acadêmica:** princípios básicos. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Maria. Imprensa Universitária, 2001.

11. Referências

BONETI, L. W. Políticas Públicas por Dentro. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CP 04/2010),

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Resolução CNE/CP 01/2004),

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (Parecer CNE/CEB 16/2012), o Brasil, Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT e o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres

BRASIL, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Resolução CNE/CP 01/2012),

BRASIL, Plano Nacional de Educação, Lei no 10.172/2001,

BRASIL, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394/96,

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP 02/2012).

BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Resolução CNE/CP 057/2012).

BRASIL. Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>.

D'AMBRÓSIO, U. Transdisciplinaridade. São Paulo: Palas Athena, 1997

MANTOAN, Maria Tereza Égler. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?. 2 ed. São Paulo. Moderna, 2006. (Cotidiano escolar: ação docente)

MENDES, Enicéia Guimarães. A radicalização do debate sobre a inclusão. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MUNIZ, Eray Proença; ARRUDA, Elcia Esnarriaga. Políticas Públicas Educacionais e os Organismos Internacionais: influência na trajetória da educação Especial brasileira. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.28, p.258 a 277, dez.2007.

SANDER, B. Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.