

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA:
OS CURRÍCULOS DAS LICENCIATURAS EM GEOGRAFIA NAS
UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO PARANÁ EM 2018**

Carla Cristina Varela ARAUJO¹

Universidade Federal da Integração Latino Americana/UNILA

Léia Aparecida VEIGA²

Universidade Federal da Integração Latino Americana/UNILA

Resumo

Como citar:

ARAUJO, C. C. V.; VEIGA, L. A. Formação docente para educação especial inclusiva: os currículos das licenciaturas em geografia nas universidades públicas do Paraná em 2018. **Revista Geografia em Atos** (GeoAtos online), v. 4, n.19, p. 38-62, set-dez/2020.
DOI: 10.35416/geoatos.v4i197723

Recebido em: 2020-04-25

Devolvido para correções: 2020-05-30

Aceito em: 2020-08-15

Objetivou-se, nessa pesquisa, analisar as grades curriculares dos cursos de licenciatura em Geografia das universidades públicas de âmbito estadual e federal no Estado do Paraná, até o ano de 2018, buscando-se identificar as disciplinas que abordam a educação inclusiva, bem como a organização destas, no caso de disciplinas e/ou conteúdos presentes em determinados componentes curriculares pedagógicos das Instituições de Ensino Superior/IES públicas do Paraná. Delimitou-se como *locus* da pesquisa, portanto, os Projeto Pedagógico do Curso/PPC dos cursos de Geografia, em vigor até o ano de 2018. Em relação aos procedimentos metodológicos, foram utilizadas fontes secundárias (documentos institucionais, como o Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Geografia, grade curricular e o componentes) e estas foram discutidas à luz de referencial teórico acerca do Currículo, Educação Inclusiva e da Formação Inicial de Professores, temáticas essas abordadas por Hummel e Silva (2017), Jesus (2012), Pimenta e Anastasiou (2008), Romanowski (2016), Saviani (2009), Tanuri (2000), Callai (1995) e Pontuschka; Tomoko e Cacete (2009). Verificou-se que, em grande parte das universidades, a presença da educação especial na perspectiva inclusiva na grade curricular ainda é incipiente, pois, na maioria delas, a única disciplina com cunho inclusivo é a de Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS, dada a obrigatoriedade prevista na Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Conclui-se que essa pouca oferta de disciplinas voltadas para educação inclusiva reflete no cotidiano dos professores no exercício da docência, que se sentem inseguros para trabalhar com os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, incluso no ensino regular, o que tem resultado em estresse para professor e na exclusão pedagógica dos alunos.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Formação inicial de professores, Licenciatura em geografia, Universidades públicas do Paraná

¹ Licenciada em Geografia pela Universidade Federal da Integração Latino Americana/UNILA.

E-mail: carlacris.06@hotmail.com

Orcid iD: orcid.org/0000-0002-5589-4334

² Professora Visitante na Universidade Federal da Integração Latino Americana/UNILA. Professora no curso de Pós-Graduação em Geografia (mestrado/doutorado) na Universidade Estadual de Londrina/UUEL. Doutora em Geografia pela UEM

E-mail: lveiga.geo@gmail.com

Orcid iD: orcid.org/0000-0002-7870-293X

TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION: THE CURRICULA OF UNDERGRADUATE DEGREES IN GEOGRAPHY OF PUBLIC UNIVERSITIES IN PARANÁ IN 2018

Abstract

The objective of this research was to analyze the curricular grades of undergraduate courses in geography at state and federal public universities in the State of Paraná, until the year of 2018, aiming to identify the disciplines that address inclusive education, as well as the organization in case of disciplines and / or content present in certain pedagogical curricular components of public Higher Education Institutions/HEI in Paraná. For that matter, the Pedagogical Research Project / PPC of the courses in geography were in practice until 2018. To the methodological procedures, secondary sources were used (institutional documents such as the Pedagogical Project of the university degree in Geography, curriculum and components) and discussed in the light of a theoretical framework about the Curriculum, Inclusive Education and the Initial Teacher Training, thematic addressed by Hummel and Silva (2017), Jesus (2012), Pimenta and Anastasiou (2002), Romanowski (2016), Saviani (2009), Tanuri (2000), Callai (1995) and Pontuschka; Tomoko; Cacete (2009). It was found that in most universities the presence of inclusive education in the curriculum is still insipient, since in most of them the only discipline with an inclusive nature is LIBRAS (Brazilian language signals system) given the mandatory nature provided for by law. It is concluded that this little offer of disciplines focused on inclusive education reflects in the daily life of teachers in the exercise of teaching, who feel in-secure to work with students with disabilities, global developmental disorders or high skills that are included in regular education, which has resulted in stress on the teacher and the pedagogical exclusion of students.

Keywords: Inclusive Education, Initial teacher training, Degree in Geography, Public Universities in Paraná

FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: LOS PLANES DE ESTUDIO DE LOS TÍTULOS DE PREGRADO EN GEOGRAFÍA DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS EN PARANÁ EN 2018

Resumen

El objetivo de esta investigación fue analizar las calificaciones curriculares de los cursos de pregrado en geografía en las universidades públicas estatales y federales en el Estado de Paraná, hasta el año 2018, buscando identificar las disciplinas que abordan la educación inclusiva, así como la organización en caso de disciplinas y/o con-tenidos presentes en ciertos componentes curriculares pedagógicos de Instituciones de Educación Superior/IES públicas en Paraná. Por lo tanto, el Proyecto de Investigación Pedagógica/PPC de los cursos de pregrado en

geografía en práctica hasta 2018. Para los procedimientos metodológicos, se utilizaron fuentes secundarias (documentos institucionales como el Proyecto Pedagógico del Grado Superior en Geografía, currículo y componentes) y se discutieron a la luz de un marco teórico sobre el Currículo, la Educación Inclusiva y la Formación Inicial de Maestros, temática los abordados por Hummel y Silva (2017), Jesus (2012), Pimenta y Anastasiou (2008), Romanowski (2016), Saviani (2009), Tanuri (2000), Callai (1995) y Pontuschka; Tomoko; Cacete (2009). Se encontró que en la mayoría de las universidades la presencia de educación inclusiva en el currículum aún es insipiente, ya que en la mayoría de ellas la única disciplina con una naturaleza inclusiva es la de LIBRAS dada la naturaleza obligatoria prevista por la ley. Se concluye que esta pequeña oferta de disciplinas centradas en la educación inclusiva se refleja en la vida cotidiana de los maestros en el ejercicio de la enseñanza, quienes se sienten inseguros para trabajar con estudiantes con discapacidades, trastornos del desarrollo global o altas habilidades que se incluyen en la educación regular. lo que ha resultado en estrés para el maestro y la exclusión pedagógica de los estudiantes.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Formación inicial del profesorado, Licenciatura en geografía, Universidades públicas en Paraná

Introdução

Diferente da Educação Especial, porém, ligada a ela, está o princípio da Educação Inclusiva, que é resultado de uma ação política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos os alunos, independente de suas condições, físicas ou mentais, de permanecerem juntos durante o processo de ensino e aprendizagem de forma que não ocorra qualquer tipo de segregação.

A educação inclusiva é norteada pela aceitação do outro, sem a preocupação com a dita 'normalidade', ou seja, olhar sem estereótipos, sem querer enquadrar a pessoa segundo o conceito de normalidade/anormalidade, “[...] categoria socialmente construída” (LOPES, 2014, p. 4).

Em se tratando do direito a educação para pessoa com deficiência/necessidade especial, a Declaração de Salamanca (1994) é considerada um marco porque estabelece propostas e recomendações aos países acerca da criação de políticas públicas para a educação especial. Essas recomendações voltadas não somente ao poder público, mas também à comunidade, família e instituições de ensino, sinalizaram para a importância da criação de comunidades acolhedoras que avançassem na construção de uma sociedade inclusiva, com educação para todos, dentre outros direitos.

Após as recomendações de Salamanca (1994), leis e decretos, ao longo dos anos, foram sendo criados, a fim de garantir o acesso da pessoa com necessidade especial aos

diferentes níveis de educação, de forma inclusiva. As leis criadas foram direcionadas ora para garantir o acesso dos estudantes, ora para assegurar nas licenciaturas a obrigatoriedade de formar futuros professores em uma perspectiva da educação inclusiva.

Com relação à formação de futuros professores, foco dessa pesquisa, em termos de legislação, observa-se como marco importante o ano de 2002, quando, através da Resolução CNE/CP (BRASIL, 2002), foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da educação básica.

Nessas diretrizes, estabeleceu-se a necessidade de um debate amplo “[...] sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas [...]” (BRASIL, 2002, p. 3.) No entanto, não há nas referidas diretrizes o indicativo sobre como esse debate deve acontecer, ainda que sua necessidade e obrigatoriedade sejam bem claras, deixando margem para que o mesmo ocorra em eventos ou em forma de disciplinas.

Situação semelhante pode ser observada no Plano Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 10), que tem por objetivo assegurar a inclusão escolar, estipulando, entre outros fatores, a “[...] formação de professores e demais profissionais da educação para o atendimento educacional especializado”.

Nesse contexto de obrigatoriedade da inserção da educação inclusiva nas grades curriculares dos cursos de licenciaturas, pergunta-se: a educação especial na perspectiva inclusiva se fez presente na matriz curricular dos cursos de graduação em Geografia nas IES estaduais e federais do PR, até o ano 2018? E estando presente, como foi organizada (componente curricular e/ou conteúdos presentes em determinados componentes curriculares pedagógicos; é obrigatória ou optativa)?

Assim, este trabalho objetivou analisar as grades curriculares dos cursos de licenciatura em geografia das universidades públicas de âmbito estadual e federal no Estado do Paraná, em vigor até o ano de 2018, buscando identificar as disciplinas que abordam a educação inclusiva, bem como a organização destas, no caso de disciplinas e/ou conteúdos presentes em determinados componentes curriculares pedagógicos das IES públicas do Paraná.

Metodologicamente, essa pesquisa pode ser caracterizada como do tipo exploratória, porque pode “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com

vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou descoberta de intuições. [...]” (GIL, 2002, p.41).

A abordagem foi qualitativa, por não requerer o uso de métodos e técnicas estatísticas (PRODANOV; FREITAS, 2013) e por oferecer subsídios para a reflexão sobre como a disponibilidade ou não de disciplinas voltadas para inclusão de alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidade, durante a formação inicial de professores, podem influenciar no exercício da docência.

Para tanto, enquanto procedimentos metodológicos foram utilizados fontes secundárias, com levantamento bibliográfico de livros, trabalhos acadêmicos e revistas acadêmicas, realizou-se também uma análise documental (documentos da matriz curricular, ementa do curso geografia e a legislação do sistema educacional).

A educação inclusiva e a formação inicial de professores

A história dos cursos de formação de professores a nível superior tem como marco inicial o século XIX, quando, no Brasil “[...] paralelamente à consolidação dos Estados Nacionais e à implantação dos sistemas públicos de ensino, multiplicaram-se as escolas normais [...]” (TANURI, 2000, p.62). Essas escolas objetivavam a formação dos futuros professores do ensino básico na alfabetização, cálculos e conhecimentos gerais, atendendo aos interesses da elite brasileira da época.

Em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, foi criado o primeiro curso de Pedagogia, o qual visava uma dupla função, formando bacharéis para atuar como técnico em educação e licenciados para a docência. O curso era estruturado em três anos de conteúdos e um ano dedicado à didática (TANURI, 2000).

O curso de geografia, assim como os demais de licenciatura, foram organizados segundo esse modelo clássico, tendo de um lado as disciplinas didático-pedagógicas e de outro as disciplinas do campo da ciência geográfica, técnico-científicas (PONTUSCHKA; TOMOKO; CACETE, 2009). Sob esse formato ‘3 + 1’, a formação de professores de geografia passou a ser realizada nas décadas seguintes, em instituições de ensino públicas e particulares.

A quantidade de cursos de geografia (assim como de outras licenciaturas) em

instituições privadas foi crescente, principalmente na década de 1970, quando foi criada a Lei nº 5692/1971, que instituiu a Licenciatura Curta no Brasil. Inúmeros cursos foram organizados curricularmente no formato de licenciaturas curtas, contribuindo assim, segundo Saviani (2009, p. 148), para a promoção de “[...] uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração”. Em geografia, Pontuschka; Tomoko e Cacete (2009, p. 91), destacam que nas faculdades privadas passou a ser ofertado “[...] um curso duplamente curto, que estabelecia dois anos para a licenciatura polivalente em estudos Sociais e mais dois anos para a habilitação em geografia”.

Por outro lado, segundo as autoras, nas instituições públicas, ofertados no grau de bacharel e de licenciatura, os cursos de geografia foram se constituindo de forma separada, em muitos casos sem relações entre si. E a licenciatura, era vista como inferior ao bacharel, como um curso complementar e secundário.

Tem-se assim, por décadas, a formação do professor de geografia segundo um modelo formacional [...] que concebe o professor como transmissor de conhecimentos, um aplicador de regras derivadas do conhecimento científico e uma categoria subprofissional no mercado ocupacional” [...]. (PONTUSCHKA; TOMOKO; CACETE, 2009, p.92).

Assim, verifica-se que, desde o início, a docência foi tratada de maneira secundária, possuindo um tempo menor para formação pedagógica do futuro professor, além de estar desarticulada das disciplinas dos três primeiros anos do curso.

Desta maneira, questiona-se: atualmente, após 80 (oitenta) anos, quais são os moldes de formação dos cursos de licenciatura? É nítido que a formação carrega consigo essa herança, a qual faz com que a licenciatura, em grande parte das universidades brasileiras, tenha um olhar mais conteudista nos primeiros anos, e que a parte pedagógica seja – ainda - vista como algo de incumbência dos professores de ensino somente.

Essa visão de licenciatura pautada no modelo clássico ‘3 + 1’, que perdura ainda nos dias atuais em diversos cursos, faz com que os cursos tenham “[...] reduzido sua carga horária ao que se refere o campo da didática, valorizando os domínios específicos dos conhecimentos [...]” (ROMANOWSKI, 2016).

Callai (1995), ao discutir sobre a formação de professores de geografia, chama a atenção para a importância do futuro professor ter domínio tanto do conhecimento científico da área quanto do pedagógico-didático. Nas palavras da autora,

[...] É inegável que o professor precisa de uma carga de informações, de conteúdos para ter condições de realizar o seu trabalho, mas é também imprescindível compreender como fazer o trato destes conteúdos em sala de aula de primeiro e segundo graus. E para tanto são necessários conhecimentos que vão além do conteúdo de Geografia, e que tenham a ver com o processo de construção do conhecimento, com os aspectos pedagógicos e a psicologia de aprendizagem. Sem isto passam a ocorrer em sala de aula do primeiro grau verdades absurdas em nome de desenvolver o conteúdo previsto (CALLAI, 1995, p. 40).

A escola é um ambiente político e social, que requer um olhar muito além da transmissão de conteúdo, por isso, a formação de professores necessita de uma prática pedagógica mais extensiva do que vemos hoje, pois, somente com a vivência nas escolas, é que certos aspectos da prática pedagógica podem ser verificados e discutidos com propriedade, como por exemplo, a heterogeneidade presente nas salas de aula.

Cavalcanti (2014), ao discutir sobre a formação inicial de professores de geografia, destaca que a partir dos anos 2000, as políticas públicas referentes a formação dos professores implementadas por uma série de normativas, orientam a estruturação e/ou reestruturação dos cursos de licenciatura, com vistas a romper com a organização '3 + 1'.

A autora coloca que os cursos de licenciatura de geografia, podem adotar como saída, a oferta do “[...] estágio a partir do 2º. ano do curso, com a intenção de garantir um dos princípios preconizados que é o de articulação teoria e prática” [...] (CAVALCANTI, 2014, p. 5). Da mesma forma, além das disciplinas com conteúdos do campo da geografia (área de tecnologias, de humana e física), o curso pode contemplar na grade curricular, disciplinas pedagógicas diversificadas desde o início 2º ano da graduação.

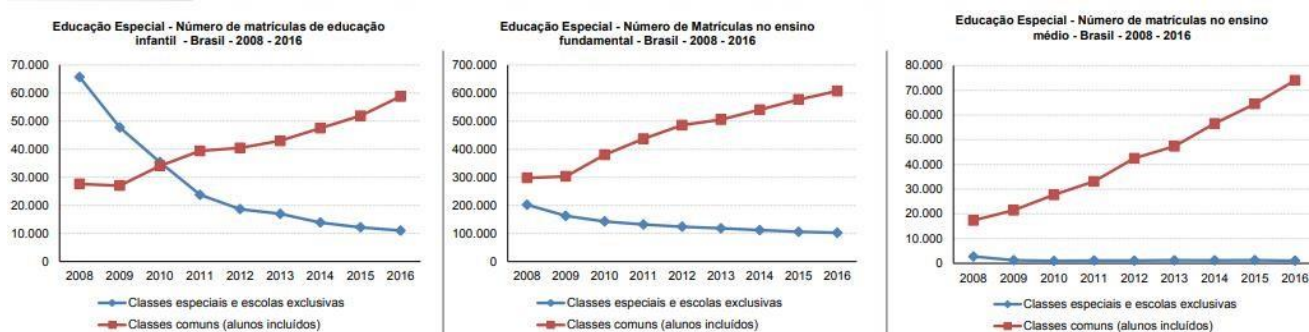
Para a referida autora, o/a estudante, ao cursar disciplinas do campo específico da geografia e as pedagógicas assim como aquelas do campo do estágio, poderá realizar a “[...] integração de conhecimentos, problematiza melhor e de modo fundamentado as práticas observadas e vivenciadas, provoca debates sobre a profissão, enfim, realiza sínteses teórico-práticas que vão compondo seus saberes profissionais”. (CAVALCANTI, 2014, p. 6)

Com as reformas que o ensino vem passando nos últimos anos e com a educação inclusiva tendo mais espaço, é mais comum ter estudantes com necessidades especiais nas salas de aulas de ensino regular do que há dez ou quinze anos atrás. Conseqüentemente, faz-se necessária uma formação de futuros professores envolvendo diferentes saberes pedagógicos, os quais possibilitem, concomitantemente, aproximações teórico-práticas,

educação inclusiva e reflexões sobre a realidade vivenciada nas escolas, além da sensibilização para a questão.

A esse respeito Hummel e Silva (2017, p. 243), asseveram que é fundamental ao futuro professor “[...] preparar-se para atuar numa sociedade em que muito se discute sobre a Educação Inclusiva é buscar constantemente uma formação adequada”. Além disto, as instituições de ensino contam com um número significativo de matrículas de estudantes com necessidades especiais no ensino básico. Ou seja, além da discussão sobre educação inclusiva, a mesma vem ocorrendo de forma gradativa no ensino regular (Figura 1).

Figura 1. Matrículas na Educação Especial 2008-2016-MEC



Fonte: Censo Escolar 2016 - MEC/INEP

A figura 1 apresenta dados referentes a matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, nos diferentes níveis de ensino, (Infantil, Fundamental e Médio), no Brasil, de 2008 a 2016.

Os dados apresentados demonstram que em todos os níveis, a matrícula em classe especial apresenta características do período da integração na qual o aluno está inserido no ambiente escolar, porém, em um ambiente à parte, de modo que este não está incluso em classe regular.

Na educação infantil, em 2008, o número de matrícula nas classes especiais girava em torno de 70 mil, enquanto matriculados em classe regular eram quase 30 mil. Essa diferença só se equipara no ano de 2010, com o mesmo número de matrículas tanto em classe regular, quanto na especial, contudo, nos anos posteriores, as matrículas no ensino regular cresceram exponencialmente, ao passo que as mesmas para as classes especiais passaram de

70 mil, em 2008, para 10 mil, em 2016.

No ensino fundamental, com mostra o gráfico 1, o número de matrículas em classe regular sempre foi maior do que em classes especiais, no entanto, essa diferença era relativamente pequena. Já em 2008, nas classes especiais, havia cerca de 200 mil matriculados e no ensino regular, cerca de 300 mil. Durante o período de oito anos, a matrícula nas classes especiais diminuiu, enquanto no ensino regular aumentou e, em 2016, essa diferença foi de 500 mil matrículas. Os dados de matrículas no ensino médio demonstram que as mesmas, em classes especiais, sempre foram baixas, quase nulas, enquanto os inclusos foi crescendo ano após ano, chegando a mais de 70 mil matriculados, em 2016.

É inegável que dominar o conteúdo que se dispõem a ensinar seja fundamental para o professor, assim como o conhecimento pedagógico, tendo em vista que um não anula o outro. Pelo contrário, ambos são aliados, porque fornecem ao professor uma bagagem conceitual e pedagógica que capacitam este último, para que ele possa lecionar em um ambiente cada vez mais heterogêneo, como mostram os dados do Censo Escolar, de 2016, e a própria vivência nas escolas.

Mesmo o aumento da matrícula sendo uma conquista, ela por si só não contempla a inclusão, que demanda outros fatores como: estrutura física, pedagógica e um suporte ao professor, o qual traz consigo uma formação inicial fragilizada quanto à inclusão. Sem toda essa a estrutura que a inclusão necessita, matrículas se resumem apenas a números, algo distante da inclusão real, como destaca Jesus (2012, p.39):

Com efeito, a inclusão não significa simplesmente oferta de matrículas, garantia de vagas, adaptação arquitetônica, inserir o aluno com deficiência nas classes comuns. Mas, sobretudo, precisa ser oferecido à escola e ao professor o suporte necessário à sua ação pedagógica.

A falta de uma formação inicial que aborde a inclusão, aliada à falta de infraestrutura de apoio nas escolas, gera consequências negativas tanto ao professor, quanto ao aluno, estando esse último fadado à exclusão, mesmo estando presente na sala de aula. A formação inicial dos futuros professores deve contemplar ações pedagógicas voltadas para a educação inclusiva, fazendo com que licenciando desenvolva aspectos como o de perceber, valorizar, flexibilizar, avaliar e atuar em equipe, a fim de promover e valorizar a educação inclusiva, conforme previsto no Plano Nacional para Educação Inclusiva, artigo 18 (BRASIL, 2001, p. 4):

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para:

- Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- I - Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
- II- Avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- III - Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Embora haja, em termos legais, todo um aparato de leis voltadas para a educação inclusiva, não é difícil encontrar lugares onde a legislação não é cumprida, ora por falta de recursos, ora de profissionais da área. Um exemplo dessas disparidades está no fato de que nem todos os alunos, mesmo tendo o direito ao professor auxiliar, contam com um professor que os auxilia em suas atividades diárias.

Desta maneira, o professor regular acaba sobrecarregado, algo que o impede de ter tempo para realizar um trabalho diferenciado. A presença desse professor auxiliar está disposto na lei 13.146 art 3º, a qual estabeleceu o papel do profissional de apoio da seguinte maneira:

[...] pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (BRASIL, 2015, s/p).

Com a lei de inclusão, as classes estão cada vez mais heterogêneas, com alunos apresentando as mais diversas necessidades de intervenção em termos de ensino e aprendizagem. O professor faz parte de uma engrenagem que conta com o corpo escolar, família e sociedade, para que esse aluno possa se sentir incluso e ter todas as necessidades educacionais atendidas. Porém, quando a formação inicial desse professor é negligenciada, toda essa engrenagem fica comprometida, sendo o aluno o maior prejudicado.

As universidades não podem ficar alheias ao que acontece na sociedade, restringindo a mesma a seu campo de estudo. É imperativo que haja sempre uma troca, a qual, certamente, será benéfica para ambos.

Logo, em relação ao ensino inclusivo nas universidades, qual é o perfil de formação do estudante do curso de licenciatura? A educação inclusiva se faz presente na grade curricular, conforme preconizado pela legislação vigente?

Os componentes curriculares com vista na formação inclusiva nos cursos de Geografia licenciatura no Paraná

A inclusão não se limita à educação especial, uma vez que incluir parte do princípio de que vivemos em uma sociedade multicultural, diversa e desigual. Sendo a escola o reflexo da sociedade, e “[...] a profissão docente uma forma de intervir na realidade social [...]” (PIMENTA E ANASTASIOU, 2008, p. 178), a mesma deve contempla-la em sua totalidade, estando bem distante da ideia de homogeneização.

Assim, nesse processo, cabe ao professor um papel de destaque, como evidencia a Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. É neste dispositivo legal que se encontra amparada a educação inclusiva, a qual apresenta também como obrigatória nas grades curriculares a Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS (BRASIL, 2015).

A educação inclusiva, ainda que muito longe do ideal, avançou consideravelmente nos últimos anos, com mais espaços de discussões e estudo. No âmbito curricular, é possível verificar avanços em cursos de licenciatura, ao trazerem dentre os componentes curriculares, temas que tratem ou perpassam pela educação inclusiva, em particular, da educação especial na perspectiva inclusiva.

No tocante a formação inicial de professores, especificamente nos cursos de Geografia paranaense, verificou-se que até 2018, foi ofertado em 14 universidades públicas; destas, 12 estaduais e duas federais, sendo apenas um curso em modalidade Educação à Distância/EaD, caso da Universidade Estadual de Ponta Grossa (tabela 02).

Tabela 2. Componentes curriculares voltados para educação inclusiva ofertadas nas Universidades Estaduais do Paraná

Universidade	Campus	Disciplina Obrigatória/Ana	Disciplina optativa	Carga horária	Ano implantação do Curso	Ano de implantação da Grade
Universidade Est. de Londrina (UEL)	Londrina	LIBRAS 4º ano		30 h.	1958	2010
Universidade Est. de Maringá (UEM)	Maringá				1966	2016
Universidade Est. de Ponta Grossa (UEPG)	Ponta Grossa	- LIBRAS 1º ano		51 h.	1949	2015
		-Educação Inclusiva 1º ano		34 h.		
Universidade Est. de Ponta Grossa (UEPG)/EaD	Ponta Grossa	- LIBRAS 1º ano		51 h.	2008	2013
Universidade Est. do Centro-Oeste UNICENTRO	Guarapuava	-LIBRAS 1º ano		68 h.	1997	2014
Universidade Est. do Centro-Oeste UNICENTRO	Irati	-LIBRAS 1º ano	Geografia Ensino Multiculturalis-Mo ^e	68 h.	2011	2011
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	Cornélio Procopio	-LIBRAS 4º ano		60 h.	1997	2018/2019
		- Relações Étnico Raciais e a Educação 1º ano		72 h.		
Universidade Est. do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Francisco Beltrão	-LIBRAS 3º ano		68 h.	1985	2016
		-Educação especial e inclusiva 4º ano		68 h.		
Universidade Est. do oeste do Paraná (UNIOESTE)	Marechal Cândido Rondon	LIBRAS 4º ano		68 h.	1997	2016
Universidade Est. do Paraná (UNESPAR)	Campo Mourão	LIBRAS 4º ano		72 h.	1966	2016
Universidade Est. do Paraná (UNESPAR)	Paranavaí	LIBRAS 3º ano		68 h.	1966	2016
Universidade Est. do Paraná (UNESPAR)	União da Vitória	LIBRAS 2º ano		72 h.	1997	2018

Fonte: UEL, 2019; UEM, 2019; UEPG, 2015; UEPG/EaD, 2013; UNICENTRO, 2014; UNICENTRO, 2011; UENP, 2018; UNIOESTE, 2016; UNIOESTE, 2016b; UNESPAR, 2016; UNESPAR, 2016b; UNESPAR, 2018. Org. As autoras, 2019.

Nas instituições de ensino superior no estado do Paraná, tendo por base as grades dos cursos de Geografia em vigência até 2018, verificou-se que em treze (exceto a UEM em Maringá) há a oferta de LIBRAS, obrigatória por lei. A carga horária da disciplina tem

variações, sendo que na Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), em dois de seus três campi - Campo Mourão e União da Vitória – a referida disciplina foi disponibilizada com 72 horas-aula, e na Universidade Estadual de Londrina (UEL), com apenas 30 horas-aula.

É evidente a necessidade que a Língua Brasileira de Sinais tem no currículo do futuro licenciado, no entanto, ela é uma língua, e como tal, há diversos símbolos e formas que devem ser apreendidos, além de trazer ao debate os aspectos da inclusão, tendo em vista que, na maioria dos cursos, LIBRAS é o único contato do discente com a educação inclusiva, logo, uma carga horária maior se faz necessária.

Já as disciplinas sobre educação inclusiva, como é possível observar na (tabela 02), são privilegiadas em duas Universidades nos currículos em vigência até o ano de 2018. Ressalta-se que, diferentemente de LIBRAS, a disponibilidade da educação inclusiva como disciplina não é obrigatória, porém sua abordagem sim, portanto cabe à universidade implementar formas de promover essa abordagem.

Conforme a tabela 02, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), o curso de geografia licenciatura era ofertado até 2018 em dois campi, nas cidades de Francisco Beltrão e Marechal Cândido Rondon. Em Francisco Beltrão, o curso é ofertado desde 1985 e o último PPC (Projeto Pedagógico do Curso) foi aprovado no ano de 2016, quando as leis de inclusão já estavam em vigor.

A grade curricular contava com duas disciplinas: LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), com carga horária de 68 horas e Educação Especial e Inclusiva, também com 68 horas. A discussão sobre a educação especial e inclusiva ficava a cargo dessas disciplinas, tendo em vista que nas ementas das demais disciplinas não verificou-se tópicos relacionados à Educação Inclusiva e Especial (UNIOESTE, 2016).

O que difere a apresentação destes conteúdos do Campus de Marechal Cândido Rondon, no qual no último Projeto Pedagógico do Curso implantado no ano 2016, não verificou-se a disponibilidade da disciplina Educação Inclusiva e Especial, tendo apenas LIBRAS (tabela 2) na grade curricular. Porém, é possível encontrar referências à educação inclusiva e especial nas ementas de duas disciplinas: Psicologia da Educação, que destacou o item “As relações entre homem que ensina e o homem que aprende: as dificuldades de aprendizagem. Educação especial” (UNIOESTE, 2016b), e em Políticas Educacionais, que contemplou “A construção da cidadania e políticas de inclusão” (UNIOESTE, 2016b).

A Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), possuía, até 2018, dois cursos de Geografia licenciatura, sendo um presencial e outro na modalidade EAD (Ensino à Distância). O curso presencial, implantado no ano de 1997 e com PPC aprovado em 2015, apresentou em sua grade curricular duas disciplinas que abordavam a inclusão: LIBRAS, com 51 horas-aula, e Educação inclusiva, com 34 horas - aula. Ainda que estas disciplinas apresentem um período menor de horas-aula, esse espaço já possibilita discussões e incentivo à pesquisa na área.

O curso licenciatura em Geografia na modalidade EAD, na UEPG, implantado no ano de 2008 e com PPC do curso em vigor desde o ano de 2013, apresentou em sua grade curricular apenas a disciplina de LIBRAS, com 51 horas-aula. No entanto, no referido curso, dentre as demais disciplinas, duas apresentavam elementos na ementa que permitem a abordagem inclusiva. Na ementa da disciplina Psicologia da Educação, verificou-se o tópico “Educação inclusiva” e na disciplina Cidadania e Sociedade, o item “Princípios e características da educação inclusiva” (UEPG/EaD, 2013).

A Universidade Estadual de Londrina (UEL), cujo curso de Geografia foi criado em 1958, tem ofertado o curso na modalidade licenciatura em dois períodos: matutino e noturno. O PPC do curso em vigor atualmente foi aprovado em 2018 e entrou em vigor em 2019, mas para fins desta pesquisa, analisou-se o PPC aprovado em 2010 e que estava vigorando até o ano de 2018, recorte temporal de interesse.

Na grade curricular de 2010 do curso de Geografia da UEL, consta apenas a disciplina de LIBRAS, com 30 horas-aula. E nas demais disciplinas relacionadas ao campo pedagógico, não constavam tópicos sobre educação inclusiva nas ementas. Essa grade de 2010, em comparativo com a nova, em vigor desde início de 2019, no curso de Geografia da UEL, apresentou diversas alterações quanto a disciplinas que abordam o tema da inclusão, por contemplar as seguintes disciplinas: Educação Geográfica para a Inclusão de Alunos com NEE (Necessidade Educativas Especiais), com 90 horas-aula; Ensino de Geografia da Diversidade, com 60 horas-aula e LIBRAS, com 30 horas-aula.

A Universidade Estadual de Maringá, com sede em Maringá, tem ofertado o curso de Geografia licenciatura nos períodos matutino e noturno. Em relação à grade curricular do referido curso, chama a atenção o fato do Projeto Pedagógico do Curso (aprovado em 2016, após a aprovação da lei brasileira de inclusão, n 13.146 de 2015), ainda não conter uma

disciplina envolvendo educação inclusiva ou que mencione a temática da inclusão nas ementas das demais disciplinas pedagógicas.

O decreto nº 5.626/2005 estabelece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como disciplina curricular nos cursos de licenciatura em todo Brasil, como deixa claro o Art. 3º “[...] A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior [...]” (BRASIL, 2005, s/p).

Contudo, mesmo com essa lei, a grade do curso da Universidade Estadual de Maringá não apresentou LIBRAS, nem como disciplina obrigatória, nem como optativa (tabela 2). Nas ementas das disciplinas voltadas para o ensino, como Psicologia de educação e Metodologias do ensino, não foram verificados tópicos que abordassem a inclusão.

Na Universidade Estadual do Centro-Oeste, o curso de Geografia licenciatura era ofertado no período noturno até o ano de 2018, nos campi localizados nas cidades de Guarapuava e Irati. Em ambos os campi, o PPC entrou em vigência em 2011, sendo que no campus de Irati houve, em 2014, alterações, porém não se verificou nenhum acréscimo de disciplina voltada à educação especial na perspectiva inclusiva (tabela 02). A disciplina de LIBRAS era ofertada nos dois polos, ambas com 68 horas-aula.

Na ementa do campus de Irati consta a disciplina “Geografia, Ensino e Multiculturalismo”, como optativa. A mesma aborda temas como a diversidade étnico-cultural e suas implicações na organização escolar. Dentre os tópicos da ementa desse componente curricular, tem-se “[...] A análise dos rituais de ensino que fundamentam a exclusão dos alunos não brancos do sistema de ensino. [...]” (UNICENTRO, 2011).

Ressalta-se que, embora referida disciplina não contemple na ementa algo referente a educação especial na perspectiva inclusiva, acredita-se que o docente ao discutir sobre exclusão de grupos de estudantes não brancos no ensino básico e superior, pode levar os estudantes a refletirem sobre a exclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

Essa disciplina é importante, pois possibilita discutir como o sistema, por vezes, promove a exclusão. Um possível lado negativo seria o fato da mesma não ser uma disciplina obrigatória e ser ofertada apenas em um campus.

Como consta na tabela 2, a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) oferta o

curso de Geografia nas cidades de Campo Mourão, Paranavaí e União da Vitória.

Na matriz curricular do curso de Geografia licenciatura de Campo Mourão, como disciplina de inclusão, é ofertada LIBRAS, com 72 horas-aula. Dentre as demais disciplinas do curso, consta na ementa de “Política Educacional” um tópico sobre inclusão da pessoa com necessidades especiais.

Na sede da universidade em Paranavaí, o curso de Geografia licenciatura ofertava a disciplina LIBRAS, com 68 horas-aula. No PPC, dentre as demais disciplinas, a de Estágio obrigatório previa a realização do mesmo na educação especial, como deliberado pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 02/2009. Mas não há uma disciplina de educação inclusiva que prepare esse estudante de licenciatura para realizar horas de estágio em estabelecimentos de ensino que ofertem a educação especial.

No campus de União da Vitória, o curso de Geografia licenciatura era ofertado no período noturno e o PPC (Projeto Pedagógico do Curso) do curso em vigor foi elaborado no ano de 2018. No texto introdutório do PPC, no tópico sobre atividades pedagógicas, no trecho que destaca as aptidões que os acadêmicos deveriam desenvolver, encontra-se destacado que, após a formação, o mesmo deve estar apto a “[...] auxiliar no acompanhamento de alunos com necessidades especiais, oficinas temáticas.[...]” (UNESPAR, 2018).

Para que os professores se apropriem de conhecimentos e ferramentas para auxiliar os alunos com necessidades especiais, a formação inicial é extremamente importante. Mas, na grade curricular do referido curso há uma única disciplina que aborda a inclusão, no caso, a de Libras, com 68 horas-aula. A Universidade Estadual do Norte do Paraná, a última universidade estadual a ser analisada (tabela 2), tem sua sede na cidade de Jacarezinho e o curso de Geografia licenciatura é ofertado no campus de Cornélio Procópio.

O curso foi ofertado pela primeira vez em 1966 e desativado em 1981, sendo reativado em 1997. No site da Universidade consta o PPC do curso elaborado em 2018, que entrou em vigor em 2019. A única disciplina voltada para educação especial foi LIBRAS, com 60 horas-aula. Mesmo tendo sido elaborado após a instituição da lei de inclusão em 2015 (BRASIL, 2015), a exceção de LIBRAS, não constam no PCC de Geografia da UENP disciplinas específicas de educação especial inclusiva ou outras disciplinas que abordem tal tema nas ementas. Ressalta-se que a inclusão para formação do futuros professores, na forma

de conteúdo, já foi sinalizada pela Declaração de Salamanca, de 1994.

De acordo com a referida declaração “[...] As habilidades requeridas para responder às necessidades educacionais especiais deveriam ser levadas em consideração durante a avaliação dos estudos e da graduação de professores.[...]” (SALAMANCA, 1994, p 11), ou seja, foi apontada a importância do desenvolvimento de habilidades acerca da educação especial no decorrer da formação inicial dos professores.

Em termos de educação inclusiva, consta na grade curricular a disciplina ‘Relações Étnico Raciais e a Educação’ de 72 horas/aulas. Embora não contemple a educação especial inclusiva na ementa, no decorrer das aulas o docente pode, caso tenha formação em educação especial ou inclusiva, abrir espaço para essa discussão. Nos próximos parágrafos, apresentam-se as duas Universidades Federais que ofertam o curso de geografia licenciatura (tabela 3).

Inicia-se a análise pela Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), cuja sede fica localizada na cidade de Foz do Iguaçu, região de fronteira, que faz divisa com outros dois países, Paraguai e Argentina.

Tabela 3. Disciplinas inclusivas nas Universidades Federais do Paraná

Universidade	Campus	Disciplina Obrigatória/ano	Disciplina optativa	Carga horária	Ano implantação do Curso	Ano de implantação da Grade
Universidade Federal da Integração Latino-Americana	Foz do Iguaçu	LIBRAS	Educação Inclusiva	68h	2015	2015
			-Educação Especial na Área Não Escolar	60 h.		
Universidade Federal do Paraná	Curitiba	LIBRAS	-LIBRAS Fundamentos da Educação Especial I	30 h.	1938	2010
			-Problemas de Aprendizagem Escolar I	30 h.		
Universidade Federal do Paraná	Setor litoral	LIBRAS		60 h.	2017	2017

Fonte: UFPR, 2010 e 2017; UNILA, 2015. Org. As autoras, 2019.

Dentre as universidades federais e estaduais analisadas, a UNILA é a que tem a história mais recente, com atividades iniciadas em 2010, com uma proposta diferente, integrando países latinoamericanos, com 50% das vagas reservadas aos estudantes destes países. Isso

proporciona aos estudantes a convivência com diferentes culturas e línguas que, na prática, auxiliam o futuro professor a respeitar e trabalhar em sala de aula a diversidade sociocultural.

O curso de Geografia licenciatura passou a ser ofertado no ano de 2015, com um PPC que entrou em vigor no mesmo ano. A matriz curricular contemplava como disciplina obrigatória, na temática da inclusão, LIBRAS, a qual estava dividida em duas disciplinas de 34 horas-aula cada, sendo nominadas de LIBRAS I e II. Há também a disponibilidade da disciplina de Educação Inclusiva como optativa pedagógica, ofertada pelo núcleo de educação, semestralmente, em todos os anos letivos e também pelo curso de Geografia, mas de forma pontual, não ocorrendo em todos os anos letivos.

Chama-se a atenção para a disponibilidade da disciplina de educação inclusiva como optativa para o curso de licenciatura em Geografia da UNILA, tendo em vista que a mesma consta na grade dos outros cursos de licenciatura como Filosofia (17 hora-aula), Letras (68 horas-aula), Matemática (68 horas-aula) e Química, com 68 (horas-aula), como obrigatória.

A Universidade Federal do Paraná, concentra, ao mesmo tempo, o curso mais antigo de Geografia do Paraná, com implantação do mesmo em 1938 (Curitiba), e o mais novo, de 2017 (Setor Litoral). O setor litoral foi implantado afim de atender a demanda das cidades litorâneas de Guaqueçaba, Antonina, Morretes, Paranaguá, Pontal do Paraná, Matinhos e Guaratuba. O PPC do curso, em sua introdução, já destaca como focos do curso justiça social e bem viver.

Na grade curricular do curso de Geografia da UFPR, no campus de Curitiba, consta a disciplina de LIBRAS como obrigatória, com 60 horas-aula, além dela ser optativa também, com mais 30 horas-aula. No rol de disciplinas optativas voltadas para a educação inclusiva, estão as disciplinas de Fundamentos da Educação Especial I e Problemas de Aprendizagem Escolar I, bem como a disponibilidade Educação Especial na Área não-escolar, todas com 30 horas-aula.

As disciplinas, apesar de extremamente importantes, são ofertadas como optativas, o que pode levar o acadêmico a cursá-las ou não. A única disciplina obrigatória é LIBRAS. É válido lembrar que a grade curricular UFPR sofreu alteração em 2018, com a nova grade entrando em vigor em 2019.

Nesse novo PPC do curso, essas disciplinas não constam mais como optativas, porém, como obrigatória, apenas a LIBRAS continua como obrigatória no PPC de 2018 do

curso, cujo objetivo é alcançar uma formação de professores mais humanística com olhar mais crítico. Para tanto, foram incorporados temas transversais que permeiam os direitos humanos e educação ambiental:

Em virtude da necessidade de uma formação de professores mais humanística e de valores sociais críticos que permitam um diálogo intenso e qualificado com seus futuros alunos no ensino médio e fundamental, a nova matriz curricular incorpora de forma decidida e explícita os temas transversais referentes a Educação Ambiental e Direitos Humanos que terão disciplina específica. No primeiro caso será no 7º período com o mesmo nome, e no segundo caso será no 8º período com o nome de Educação em Direitos Humanos. O tema História e Cultura AfroBrasileira e Indígena, será trabalhado nas disciplinas Diversidade étnico-racial, gênero e sexualidade. (UFPR - PPC, 2018)

Apesar de abordar aspectos da educação inclusiva, a educação especial não é devidamente trabalhada, o que chama atenção, pois ao acessar o site do curso de geografia de UFPR, é possível verificar que no tópico sobre mercado de trabalho, ou seja, em quais áreas o licenciado de geografia pode atuar, está a educação especial, porém, para que isso ocorra, o mesmo deveria ter uma formação na área, com disciplinas obrigatórias, o que não há nem no novo, nem no antigo PPC.

A UFPR, desde 2017, possui no setor litoral, que atende as cidades litorâneas de Guaraqueçaba, Antonina, Morretes, Paranaguá, Pontal do Paraná, Matinhos e Guaratuba, o curso de licenciatura em Geografia, ofertando, como disciplina obrigatória a na área de inclusão, a disciplina de “Introdução a LIBRAS”, com 60 horas/aula.

A Universidade, em seu PPC, aborda o tema inclusão destacando a existência do Laboratório do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais – (LabNapne), formado por discentes, docentes e técnicos administrativos que colaboram nas diversas áreas do conhecimento para inclusão do acadêmico com necessidades especiais, como também na melhoria da infraestrutura, adequando-a para cada necessidade.

O que chama atenção dentre as atividades desenvolvidas pelo laboratório é o fato de ocorrer a “[...] observação, divulgação e problematização da política pública de inclusão escolar advinda do Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP e da Secretaria Estadual de Educação do Paraná. [...]” (PPC, 2017).

Não fica claro no PPC do curso como o laboratório vai trabalhar a inclusão com os acadêmicos de licenciatura em Geografia, pois não constam disciplinas com esta temática na grade curricular do curso, bem como não há nenhuma referência, no PPC, de um cronograma

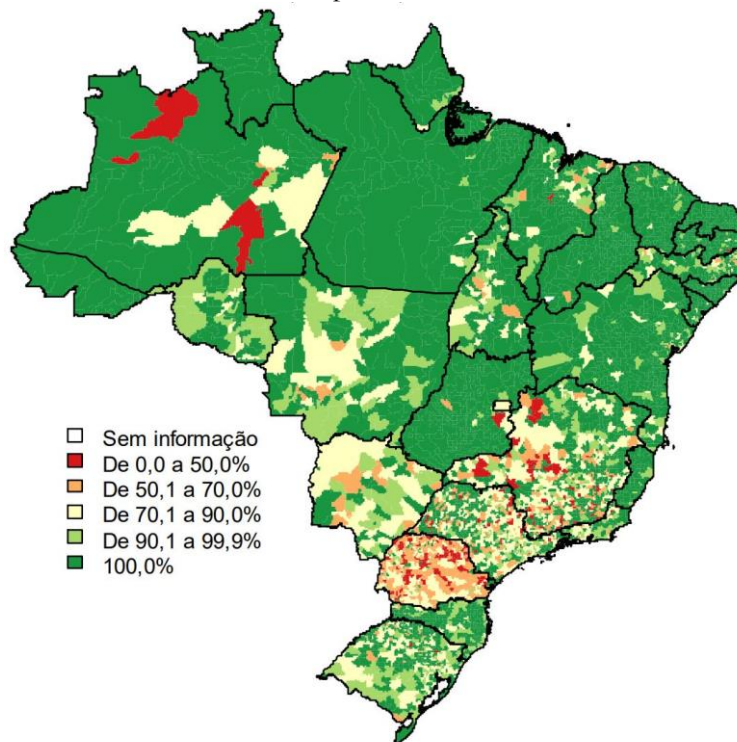
de eventos para trabalhar o tema.

A UFPR setor litoral possui o curso de Geografia mais recente, sem nenhuma turma formada ainda, mas foi possível observar que houve uma adequação das disciplinas quanto ao Decreto nº 5.626/2005, que estabelece LIBRAS como disciplina obrigatória. Porém, em relação às matérias de inclusão, poucas são as que ofertam o conteúdo de forma obrigatória, de forma que, quanto há mesção aos mesmos, estes são optativos.

Essa formação inicial é parte de um conjunto maior de ações que compõe o processo de inclusão, do qual faz parte também a sociedade, o poder público e escola básica. A ocorrência de lacunas na formação inicial pode comprometer a realização da inclusão em sua totalidade, ao passo que professores sem formação adequada poderão encontrar dificuldades ao atuarem em salas de aulas, as quais, a cada ano, comportam números crescentes de estudantes com necessidades especiais ou outras demandas inclusivas.

A figura 2 destaca o percentual de inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades de 4 à 17 anos, matriculados em classe regular, por estado brasileiro.

Figura 2: Representação do percentual de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades de 4 a 17 anos que estão incluídos em classes comuns, por município em 2016.



Fonte: MEC/ INEP - Censo Escolar (2016, p. 11). Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf

Verifica-se na figura 2 que, no Estado do Paraná, foco do estudo da pesquisa em questão, a defasagem na inclusão dos alunos com deficiência, em comparação com outros Estados, é significativa, ficando entre 0 a, no máximo, 70%. Esse baixo percentual de alunos inclusos no Paraná tem suas raízes em políticas públicas deficitárias, que perpassam, entre outros aspectos, pela formação inicial e continuada dos professores.

Uma universidade inclusiva forma profissionais inclusivos ao viabilizar uma formação que ofereça elementos os quais servirão como “[...] suporte necessário a sua ação pedagógica” (JESUS, 2012, p. 39) no seu início de carreira. E esse ciclo depende de fatores que o sustentem, como políticas públicas em todos os níveis de poder, assim como a participação da sociedade com toda sua força de transformação.

Deixar a inclusão apenas sobre os ombros do Professor sobrecarrega o profissional, o qual, desde seu início acadêmico, não recebeu uma formação ideal para realizar um trabalho

pedagógico inclusivo de qualidade.

Considerações Finais

Neste trabalho foram analisadas as grades curriculares, ementas e matrizes curriculares adotadas até o ano de 2018 pelos cursos de licenciatura em geografia nas universidades públicas do Paraná. Pode-se afirmar que, a exceção da disciplina de LIBRAS, a grande maioria das IES não apresentou, até o referido ano, disciplinas voltadas para a educação especial na perspectiva inclusiva. Dentre as 14 universidades pesquisadas, com exceção da Universidade Estadual de Maringá (UEM), verificou-se que há a disponibilidade da disciplina de Língua Brasileira de Sinais na grade curricular do cursos de geografia em IES públicas do Paraná, com variação na carga horária entre 34 a 72 hora-aula.

Em se tratando da disciplina de educação especial na abordagem inclusiva, dentre as estaduais, somente a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campos Francisco Beltrão, e a Universidade Estadual Ponta Grossa (UEPG), têm em sua grade disciplinas de educação inclusivas e especiais como obrigatórias no currículo. Nas federais, tanto a Universidade Federal de Curitiba campus de Curitiba como a Universidade Federal da Integração Latino Americana em Foz do Iguaçu apresentaram disciplinas envolvendo ora educação especial ora educação inclusiva.

Após a Declaração de Salamanca, a fim de se enquadrar nos padrões exigidos pelos poderes internacionais, o Brasil se proveu de um arcabouço de leis e decretos, cujo objetivo foi promover a inclusão escolar e social da pessoa com deficiência. Todavia, no decorrer da elaboração do trabalho, podemos verificar que há uma distância entre o que a Lei preconiza e a sua aplicação, frente ao enorme déficit na formação inicial dos discentes no tocante à educação especial e inclusiva.

Para corrigir essas lacunas, é necessário rever a educação inclusiva enquanto disciplina nas universidades, passando de simples sugestão para adoção de práticas pedagógicas de fato inclusivas na formação de professores, de modo que seja obrigatória a implantação de disciplinas nas diferentes etapas da graduação.

Da mesma forma, deve-se rever o estágio obrigatório, no qual o acadêmico precisa ter o contato com alunos de inclusão, para que o futuro professor possa elaborar aulas, materiais didáticos e instrumentos avaliativos, ainda na graduação, e refletir sobre a eficácia dos

mesmos.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 31. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em: 08 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº. 10.436, de 24 de abril de 2002**. 2002a. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm. Acessado em 24 de junho de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (MEC/SECADI). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. 2008. Acessado em 01 de julho de 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acessado em 02 de junho de 2019.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm#:~:text=%C3%89%20assegurado%20%C3%A0%20pessoa%20com,3%C2%BA%20desta%20Lei. Acessado em 02 de junho de 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004.

CALLAI, H. C. A formação do professor de geografia. **Boletim Gaúcho de Geografia**. Porto Alegre n. 20 p.3-192, dezembro/1995. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/38032/24535>. Acessado em abril de 2020.

CAVALCANTI, L. de S. O lugar como espacialidade na formação do professor de geografia: breves considerações sobre práticas curriculares. **Rev. Bras. Educ. Geog.**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 01-18, jul./dez., 2011. Disponível em: <http://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads>.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HUMMEL, E. I; SILVA, R. D. Educação Inclusiva: Complexidades na Formação Docente. **REVELLI** v.9 n.2. junho/2017. p. 240-254.

JESUS, M, D. **O que nos impulsiona o pensar a pesquisa-ação colaborativo- crítica como possibilidade de instituição de práticas educacionais mais inclusivas?**. Educação especial diálogos e pluralidades. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015.

LOPES, S. A. Considerações sobre a terminologia Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. **Revista Educação Especial**. v. 27, n. 50, p. 737-750, set./dez. 2014 Santa Maria/RS.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PONTUSCHHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª ed. Universidade Feevale – Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível <http://www.feevale.br/>.

ROMANOWSKI, J.P. **Práticas formativas de formação de professores: da educação básica à educação superior**. Curitiba: PUCPress, 2016.

SALAMANCA. **Declaração Mundial e Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais. 1994. Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 40, p.143-155, jan./abr. 2009.

TANURI, L. M. História da formação de professores. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2000, n.14, pp.61-88. ISSN 1413-2478.

UEL. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual de Londrina. 2010. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/docs_prograd/resolucoes/2009/resolucao_265_09.pdf

UEM. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual de Maringá. 2015. <http://www.dge.uem.br/graduacao/componentes-curriculares-2015-2016-curso-de-geografia>

UENP. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procópio. 2018. https://uenp.edu.br/images/campus/storage-ccp/graduacao/geografia/ppc_-_geografia_-_2019.pdf

UEPG. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Ponta Grossa. Ponta Grossa. 2015. <https://www.uepg.br/catalogo/cursos/2015/licenciaturageografia.pdf>

UEPG. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Ponta Grossa. Educação à Distância. 2013.

<https://www.uepg.br/cepe/atosoficiais/2012/060.pdf>

UFPR. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2010. <http://www.geografia.ufpr.br/portal/graduacao-2/curriculo-novo-projeto-pedagogico-dos-cursos-de-geografia-licenciatura-e-bacharelado-2019/>

UFPR. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Federal do Paraná. Setor Litoral. 2017. <http://www.litoral.ufpr.br/portal/>

UNESPAR. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Paraná. Paranavaí. 2016.

<http://paranavai.unespar.edu.br/graduacao/graduacao/geografia-1>

UNESPAR. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Paraná. Campo Mourão. 2016.

<http://prograd.unespar.edu.br/sobre/cursos/campo-mourao/geografia-licenciatura.pdf>

UNESPAR. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Paraná. União da Vitória. 2018. http://www.unespar.edu.br/a_reitoria/atos-oficiais/cepe/pauta_online/2018-4a-sessao-06-11-paranavai/paranavai-ppc-geografia.pdf

UNICENTRO. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Centro-Oeste. Guarapuava. 2014.

<https://www3.unicentro.br/proen/cursos/matrizes-curriculares/#1536185524210-8dfb07fb-a2d7>

UNICENTRO. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Centro-Oeste. Irati. 2011. <https://www3.unicentro.br/cursos/geografia-irati/>

UNILA. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Federal da Integração Latino-Americana. 2015. <https://portal.unila.edu.br/graduacao/geografia-licenciatura/ppc>

UNIOESTE. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Francisco Beltrão. 2016.

<https://www5.unioeste.br/portalunioeste/prograd-outros/cursos-campus-todos/campusbeltrao?campi=0&curso=FB0033>

UNIOESTE. **Projeto Pedagógicos do Curso de Geografia Licenciatura** – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Marechal Cândido Rondon. 2016b.

<https://www5.unioeste.br/portalunioeste/prograd-outros/cursos-campus-todos/mrcampus?campi=0&curso=MCR0011>