



# A LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFPA E OS DESAFIOS PARA A INCLUSÃO

## THE DEGREE IN GEOGRAPHY AT UFPA AND THE CHALLENGES FOR INCLUSION

## LA LICENCIATURA EN GEOGRAFÍA DE LA UFPA Y LOS DESAFÍOS PARA LA INCLUSIÓN

### LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Anderson Aviz

Universidade Federal do Pará

Benedita Alcidema Coelho dos Santos Magalhães

Universidade Federal do Pará

Artigo recebido em: 28/03/2025

Aprovado em: 18/06/2025

**Resumo:** Este estudo analisou os desafios relacionados à formação inicial de professores de Geografia da Universidade Federal do Pará (UFPA) no contexto da Educação Inclusiva. Fundamentada no materialismo histórico-dialético, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, envolvendo a análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e a aplicação de questionários a egressos das turmas de 2014, 2016 e 2019. Os resultados evidenciaram a presença de uma única disciplina voltada à inclusão e identificaram uma lacuna significativa na formação docente para atender estudantes com deficiência. Os egressos relataram dificuldades enfrentadas durante a sua formação e na prática profissional, destacando problemas relacionados à adaptação de aulas e materiais, ausência de formação continuada e insuficiência de suporte institucional. Conclui-se, com base nos dados coletados, que o PPC se encontra desatualizado em relação às demandas educacionais contemporâneas, tornando imprescindível a revisão curricular para incorporar práticas pedagógicas inclusivas, alinhadas aos princípios de equidade e qualidade educacional.

**Palavras-chave:** Inclusão; Formação inicial; Ensino de Geografia.

**Abstract:** This study analyzed the challenges related to the initial training of Geography teachers at the Federal University of Pará (UFPA) in the context of Inclusive Education. Based on historical-dialectical materialism, the research adopted a qualitative approach, involving the documentary analysis of the Pedagogical Project of the Course (PPC) and the application of questionnaires to graduates of the classes of 2014, 2016 and 2019. The results showed the presence of a single discipline focused on inclusion and identified a significant gap in teacher training to serve students with disabilities. The graduates reported difficulties faced during their training and in professional practice, highlighting problems related to the adaptation of classes and materials, lack of continuing education and insufficient institutional support. It is concluded, based on the data collected, that the PPC is outdated in relation to contemporary educational demands, making it essential to review the curriculum to incorporate inclusive pedagogical practices, aligned with the principles of equity and educational quality.

**Keywords:** Inclusion; Initial training; Geography Teaching.

**Resumen:** Este estudio analizó los desafíos relacionados con la formación inicial de profesores de Geografía en la Universidad Federal de Pará (UFPA) en el contexto de la Educación Inclusiva. A partir del materialismo histórico-dialéctico, la investigación adoptó un enfoque cualitativo, involucrando el análisis documental del Proyecto Pedagógico del Curso (PPC) y la aplicación de cuestionarios a los egresados de las promociones de 2014, 2016 y 2019. Los resultados mostraron la presencia de una sola disciplina enfocada en la inclusión e identificaron una brecha significativa en la formación docente para atender a estudiantes con discapacidad. Los egresados relataron dificultades encontradas durante su formación y en la práctica profesional, destacando problemas relacionados



con la adaptación de las clases y los materiales, la falta de educación continua y el insuficiente apoyo institucional. Se concluye, a partir de los datos recopilados, que el PPC se encuentra desactualizado en relación a las demandas educativas contemporáneas, por lo que es imprescindible revisar el currículo para incorporar prácticas pedagógicas inclusivas, alineadas con los principios de equidad y calidad educativa.

**Palabras clave:** Inclusión; Formación inicial; Enseñanza de la Geografía.

## INTRODUÇÃO

No Brasil, apesar dos avanços políticos e sociais no que diz respeito aos direitos das pessoas com deficiência no século XX, por meio dos direitos humanos, a Educação Inclusiva continua sendo um tema a ser debatido no contexto escolar e acadêmico. Os dispositivos legais, como a Constituição Federal de 1988, a Declaração de Salamanca (1994), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (1996), apontam para uma educação inclusiva, com o professor desempenhando papel fundamental nesse processo.

É válido esclarecer que a perspectiva de Educação Inclusiva adotada nesta pesquisa é a abordada por Mantoan (1999) e Sasaki (2006). Para esses autores, no contexto da Educação Inclusiva, não há uma divisão entre ensino especial e ensino regular. As escolas devem atender às diferenças, buscando proporcionar um ensino de qualidade aos alunos, independentemente de atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades, sejam elas comuns ou especiais.

No entanto, diversos fatores se apresentam como obstáculos para os professores no contexto da inclusão, como as condições de trabalho, a falta de infraestrutura nas instituições escolares, a deficiência na formação inicial, bem como a carência de formação continuada. No que se refere à formação inicial, ela se revela lenta no currículo das universidades. Como aponta Fernandes (2005):

A universidade tem se mostrado muito lenta quanto à Educação Inclusiva. Pouco ou quase nada tem feito para que esta proposta de educação ganhe destaque e saia do âmbito do legal. Praticamente não houve mudanças nos currículos dos cursos de licenciatura (com honrosas exceções é claro). Continuamos com currículos atrelados ao conhecimento teórico, com pouca ênfase no conhecimento pedagógico (Fernandes, 2005, p. 36).

Conforme Fernandes (2005), o próprio Ministério da Educação tem se mostrado negligente ao não orientar as instituições de ensino superior, as quais continuam a utilizar a autonomia universitária como justificativa para evitar as mudanças estruturais necessárias, especialmente nos cursos de licenciatura. Esse posicionamento resulta em uma formação inadequada, que não prepara o professor para a diversidade presente nas salas de aula.

Martins (2012), anos depois, apontou alguns avanços, mas que ainda necessitam de aprimoramento:

Várias iniciativas foram empreendidas pelo MEC e por diversos órgãos em nível federal, estadual e municipal, no que diz respeito à formação de docentes para favorecer a inclusão de todos os alunos, na escola regular. Neste sentido, embora reconheçamos que tem crescido o número de cursos de licenciatura que buscam oferecer disciplina(s) voltada(s) para a Educação Especial, numa perspectiva inclusiva – principalmente em decorrência de resoluções e de algumas portarias ministeriais – vários estudos vêm evidenciando que ainda existe, da parte de docentes em formação, a necessidade de um aprimoramento deste processo, a partir da ampliação da carga horária das disciplinas ofertadas, assim como da oferta de outras disciplinas que oportunizem um maior aprofundamento teórico e prático, nesse campo educacional (Martins, 2012, p. 36).





No contexto da Geografia escolar, cabe ao professor, além de ensinar sobre as relações entre os diferentes grupos sociais e as mudanças que ocorrem no espaço, refletir sobre suas práticas pedagógicas, a fim de contribuir para a consolidação da inclusão escolar. Carvalho (2021) e Jordão (2021) destacam, em suas pesquisas, o caráter abstrato e visual da disciplina de Geografia, o que pode levar os professores a não desenvolverem práticas pedagógicas inclusivas.

Considerando a problemática relacionada à formação inicial, a presente pesquisa focou especificamente no curso de Licenciatura em Geografia da Faculdade de Geografia e Cartografia (FGC) do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Pará (UFPA). Este estudo teve como objetivo analisar como o curso prepara seus professores para lidar com a inclusão e as dificuldades enfrentadas pelos egressos em sua prática profissional.

Para tanto, foi realizado um estudo do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da Licenciatura em Geografia da FGC, com o intuito de identificar disciplinas e práticas pedagógicas voltadas para a inclusão, bem como os desafios relacionados a essas práticas. Este estudo também faz parte da pesquisa de mestrado em andamento, que aborda o ensino de Geografia para pessoas com deficiência visual.

A pesquisa foi fundamentada no materialismo histórico-dialético e adotou uma abordagem qualitativa. Foram analisados documentos nacionais sobre a formação de professores e políticas educacionais voltadas à inclusão, com o objetivo de compreender a problemática central, assim como o PPC da FGC. Adicionalmente, a pesquisa utilizou questionários para capturar as experiências dos egressos do curso de Geografia em relação às questões de inclusão, tanto durante sua formação acadêmica quanto em sua atuação profissional.

## METODOLOGIA

Este trabalho fundamenta-se em pesquisa documental qualitativa e tem como objetivo evidenciar a preparação para a inclusão na formação inicial dos professores de Geografia. Segundo Severino (2007), na pesquisa documental, os dados ainda não foram tratados, sendo a partir deles que o pesquisador desenvolverá sua investigação.

Para a coleta de dados, foram analisados documentos primários sobre políticas educacionais, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Geografia e as diretrizes nacionais para a formação de professores. Realizou-se uma revisão bibliográfica com o intuito de incluir outras fontes sobre o tema e construir um referencial teórico sólido para os objetivos específicos da pesquisa. A revisão abrangeu fontes online, como livros, artigos e anais de eventos, reunindo pesquisas que abordam a temática.

Para apoiar a pesquisa documental, utilizou-se o questionário como técnica para alcançar os objetivos específicos. De acordo com Gil (2008), “pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presentes ou passados, etc.” (Gil, 2008, p. 121).

No total, nove egressos do curso participaram da pesquisa, relatando suas experiências durante a graduação. Os entrevistados cursaram a Licenciatura em Geografia nos anos de 2014, 2016 e 2019. A aplicação dos questionários foi realizada no mês de novembro de 2024, por meio da



plataforma Google Forms. O conteúdo das perguntas pode ser visualizado no Quadro 1.

**Quadro 1** – Relação de perguntas aos entrevistados

<b>Q1</b>	Em qual ano você ingressou no curso de Licenciatura em Geografia da UFPA?
<b>Q2</b>	O que você entende por Educação Inclusiva?
<b>Q3</b>	Com relação à temática da inclusão, houve oficinas, disciplinas pedagógicas ou de Ensino de Geografia que discutissem sobre como ensinar alunos com deficiência? Se a resposta for sim, quais foram esses momentos?
<b>Q4</b>	O que você poderia afirmar que aprendeu sobre o ensino inclusivo enquanto cursava a Licenciatura em Geografia na UFPA?
<b>Q5</b>	Durante o estágio supervisionado, você teve contato com alunos que tinham alguma deficiência? Se a resposta for sim, quais foram esses momentos?
<b>Q6</b>	Após concluir o curso, você lecionou em escolas que tinham alunos com deficiência? Se a resposta for sim, como foi a sua experiência?
<b>Q7</b>	Você considera que o curso de Licenciatura em Geografia da UFPA forneceu a formação necessária para que você consiga lecionar para alunos com deficiência? Justifique sua resposta.
<b>Q8</b>	Você acredita que o curso de Licenciatura em Geografia deva atualizar o seu desenho curricular e acrescentar disciplinas que tratem sobre a inclusão? Justifique a sua resposta.
<b>Q9</b>	Quais benefícios você acha que poderiam haver com essas mudanças?

Fonte: autoria própria (2024).

Utilizou-se a dialética histórico-materialista de Marx para analisar e discutir as políticas educacionais e seus resultados na formação dos graduandos. Segundo Pires (1997), o materialismo histórico-dialético pode ser uma ferramenta eficaz para compreender a educação em suas contradições, partindo do empírico e, por meio de abstrações teóricas, alcançando o concreto, ou seja, a compreensão mais profunda da realidade educacional.

A dialética materialista possibilita que os educadores reflitam sobre o papel da educação na sociedade e sobre até que ponto ela contribui para a humanização ou para a alienação dos indivíduos, especialmente em uma sociedade capitalista. A contradição foi utilizada como categoria central para interpretar os fenômenos analisados nesta pesquisa, especificamente a formação inicial de professores no que se refere à temática da inclusão.

Cury (1989) explica que a categoria da contradição sempre expressa uma relação de conflito, onde cada elemento possui seu oposto, seu antagonismo. Por meio dessa categoria, entendemos que a realidade está em constante movimento, e que, de forma dialética, os fenômenos estão interligados.

Os conteúdos dos documentos e as respostas dos questionários fornecidos pelos egressos foram verificados por meio da análise de conteúdo. Franco (2005) destaca que a análise de conteúdo é essencial para compreender as mensagens e significados presentes nos dados coletados, permitindo uma investigação detalhada e sistemática das informações.

Para garantir a proteção da identidade dos participantes da pesquisa, utilizamos a sigla "E" (egresso), seguida de números de 1 a 9, para identificar as respostas de cada participante. A partir das experiências desses egressos, buscamos compreender não apenas as questões relacionadas à formação inicial, mas também à atuação profissional, tendo como base o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e as diretrizes nacionais. Dessa maneira, a interpretação dos dados foi realizada à luz da categoria analítica da contradição.





# O CURSO DE GEOGRAFIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

O Curso de Geografia da Universidade Federal do Pará (UFPA) está em funcionamento desde 1955, tendo sido autorizado e reconhecido pelo Decreto n. 35.456, de 1954. Inicialmente, até 1970, esteve vinculado ao Núcleo de Geociências, juntamente com o curso de Geologia. Em 1971, foi transferido para o Núcleo Pioneiro do Guamá. Com a reorganização acadêmica e a criação dos Centros, passou a integrar o Centro de Filosofia e Ciências Humanas, atualmente denominado Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH).

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2012, o curso passou por uma reforma curricular em 2005, regulamentada pela Resolução n. 3.542 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), que aprovou o Projeto Pedagógico em 2 de agosto de 2007, abrangendo ambas as habilitações. Em 2011, foi desenvolvido um novo Projeto Pedagógico para o Curso de Licenciatura em Geografia, separando-o do Curso de Bacharelado.

A reestruturação curricular baseou-se nos “Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura”, divulgados pela Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC) em abril de 2010. Esses documentos representam uma iniciativa do MEC para alinhar a formação universitária às demandas sociais e econômicas contemporâneas, conferindo identidade e especificidade a cada curso, ao distinguir e individualizar os currículos de Licenciatura e Bacharelado.

O curso, portanto, destina-se à formação de geógrafos com foco na educação, fundamentando-se em uma concepção de Geografia enquanto ciência social. Essa abordagem visa a compreender a utilização dos recursos naturais e sua interação com os processos físico-naturais, além de explorar a organização espacial e territorial das sociedades. Também analisa as transformações nos sistemas produtivos e estabelece conexões entre esses conteúdos e o ensino, promovendo práticas pedagógicas tanto em ambientes escolares quanto em contextos externos à escola.

## O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UFPA

Para abordar o curso de Licenciatura em Geografia, foi necessário recorrer aos dispositivos legais que asseguram a sua atuação, destacando-se, entre eles, o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), já que este é um dos documentos orientadores da ação pedagógica do curso, e detalha os princípios políticos, filosóficos e teórico-metodológicos, além de estabelecer os objetivos, a estrutura, os métodos de implementação e os critérios de avaliação do curso.

O PPC deve estar alinhado ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI), às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e às Políticas Públicas Educacionais. Embora seja um tema relevante, não nos aprofundaremos em sua normatização legal, limitando-nos à discussão sobre a importância do PPC e seus conteúdos.

De acordo com Castro, Barbosa e Ramirez (2009), “as construções do PPI e o PPC são processos de planejamento participativo, trabalho conjunto em equipe com representantes, administração, corpos docente e discente, ex-alunos, funcionários e comunidade” (Castro; Barbosa; Ramirez, 2009, p. 49). Segundo as autoras, o currículo proposto no PPC representa um caminho, uma proposta



educacional oferecida por uma instituição, a qual se responsabiliza por sua fundamentação, implementação e avaliação. Para Favaro (2019):

É nele que se define a educação a ser ofertada, de acordo com o perfil do profissional que se pretende formar, para atender a determinadas funções sociais e humanas. Neste sentido, a proposta pedagógica tem uma dimensão de totalidade, pois está inserida no contexto de determinadas políticas educacionais e de relações sociais e econômicas complexas (Favaro, 2019, p. 137).

Favaro (2019) afirma que um dos elementos constitutivos do PPC é o currículo, por meio do PPC são demostradas as ações dos cursos e sua articulação com suas respectivas áreas de conhecimento. Brasil (2006) aponta que o PCC carrega não somente concepções pedagógicas e orientações metodológicas, mas também uma contextualização com a realidade social:

Nesse documento de orientação acadêmica devem constar, dentre outros: o histórico do curso; sua contextualização na realidade social, o que possibilita articulá-lo às distintas demandas da sociedade; a aplicação das políticas institucionais de ensino, de pesquisa, quando for o caso, e de extensão, bem como todos os elementos das Diretrizes Curriculares Nacionais, assegurando a expressão de sua identidade e inserção local e regional (BRASIL, 2006, p. 35).

Brasil (2006) ressalta, além da construção coletiva do documento, a necessidade do seu contínuo aperfeiçoamento, tendo como base a avaliação institucional, as demandas do cotidiano social e acadêmico. Nesse contexto, o presente estudo volta-se ao PPC do curso de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal do Pará, a fim de compreender a formação que está em voga a partir desse documento.

O PPC do curso de Licenciatura em Geografia foi aprovado no ano de 2011, sendo implementado no ano seguinte e mantido o mesmo até o ano de 2024. Como apresenta o documento:

Numa realidade em que há uma profunda carência de profissionais qualificados na área educacional, sem dúvida alguma a maior contribuição deste curso está na qualificação e capacitação de licenciados em Geografia, que poderão atuar na capital e no interior do Pará, ou em outros estados. Dessa maneira, o que se busca é a formação de geógrafos educadores comprometidos com a reflexão crítica da realidade geográfica em que vivemos e capazes de contribuir para a formação de uma consciência reveladora e transformadora da realidade existente (UFPA, 2012, p. 7).

O quadro 2 apresenta alguns aspectos relevantes do PPC do curso de Licenciatura em Geografia, destacando seus fundamentos, objetivos, competências e habilidades.

**Quadro 2** – Os aspectos do PPC do curso de Licenciatura em Geografia

<b>Fundamentos norteadores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pluralidade de estratégias no processo ensino/aprendizagem;</li> </ul>
<b>Objetivos do curso</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar Licenciados em Geografia, detentores de habilidades e competências para atuar na Educação Básica, articulando a área específica e a área educacional;</li> <li>• Formar professores capazes de planejar, organizar, analisar, elaborar e aplicar conteúdos, programas, atividades e materiais voltados para o Ensino de Geografia;</li> <li>• Capacitar professores para a análise e crítica das políticas e práticas educacionais, e para a atuação na realidade regional;</li> </ul>
<b>Competências e habilidades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominar técnicas laboratoriais concernentes à produção de recursos didático-pedagógicos e à sua aplicação;</li> <li>• Estar voltado para a compreensão do papel social da escola e em sintonia com os valores democráticos da sociedade;</li> <li>• Estar capacitado para a realização de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática educacional em Geografia;</li> </ul>

Fonte: UFPA (2012).





O quadro 2 sintetiza que o profissional licenciado em Geografia deve dominar uma série de habilidades e competências que promovam um ensino dinâmico e reflexivo. Ao voltar o olhar para a temática da inclusão, em cumprimento ao Decreto Federal n. 5.626/2005, o curso oferta a disciplina de Libras para os licenciados no 8º período letivo:

[...] o Curso de Licenciatura em Geografia inclui iniciativas que contemplam o princípio da inclusão social. Uma dessas iniciativas é representada pela disciplina obrigatória LIBRAS, cuja ementa está voltada para a preparação de professores de Geografia com habilidades para trabalhar com *alunos portadores de necessidades especiais*. (UFPA, 2012, p. 24).

A disciplina mencionada no documento apresenta uma carga horária de 60 horas. Entre os temas abordados, destacam-se: a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais (PNE) na legislação brasileira e sua inserção social; o ensino da Geografia e os PNE; perspectivas históricas e conceituais sobre a educação de surdos; parâmetros e estrutura gramatical da Língua Brasileira de Sinais (Libras); números, pronomes, singular e plural em Libras; sinais do verbo em Libras; e visitas técnicas a instituições educacionais que atendem os PNE.

É importante ressaltar que o termo “alunos portadores de necessidades especiais” (PNE) já não é mais utilizado e é considerado ofensivo. Atualmente, utiliza-se o termo “pessoa com deficiência” (PcD). É reconhecível que, à época, outros documentos também empregavam essa expressão, mas é válido destacar, com a devida atenção, a necessidade urgente de reformulação do atual Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

De maneira geral, o documento apresenta uma única disciplina voltada à inclusão, no entanto, cabe refletir se a oferta dessa disciplina é suficiente para capacitar adequadamente os professores do ensino básico. Essa questão torna-se ainda mais relevante ao se analisar o PPC, o qual não contempla disciplinas específicas voltadas à Educação Especial. A inclusão de tais disciplinas poderia contribuir para que os futuros docentes compreendam as deficiências e transtornos que comumente são encontrados em sala de aula.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em relação às dificuldades na implementação de disciplinas voltadas à inclusão no currículo das licenciaturas, podem-se citar como exemplos os trabalhos de Miskalo, Cirino e França (2023), Cruz e Glat (2014), que destacam pontos relevantes, como: fragmentação curricular, falta de recursos, fragilidade entre teoria e prática, preparo insuficiente na formação inicial, entre outros. Percebe-se, a partir desses pontos, que a problemática envolve questões não apenas pedagógicas, mas também estruturais.

Com base na literatura, observa-se que as disciplinas voltadas à inclusão acabam não se integrando de forma eficaz ao restante do currículo, de maneira que faça sentido no contexto específico do curso em questão. Além disso, há uma grande distância entre teoria e prática, especialmente durante os períodos de estágio supervisionado. Do ponto de vista da construção do currículo das licenciaturas, comprehende-se que isso é um resquício da formação “3 + 1”, que não abordava de maneira igualitária a formação específica e a formação pedagógica.

Ao analisar o curso de Licenciatura em Geografia da UFPA, e revisar o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), com base na Resolução CNE/CP n. 1/2002, que enfatiza a necessidade de preparar os professores para atender às demandas da diversidade educacional, nota-se uma ausência



preocupante. O curso conta com 44 disciplinas, das quais apenas uma é voltada à inclusão, sendo essa a disciplina obrigatória de Libras<sup>1</sup>.

Após a Resolução CNE/CP de 2002, outras diretrizes foram estabelecidas nos anos de 2015<sup>2</sup>, 2019<sup>3</sup> e 2024<sup>4</sup>, tratando da formação de professores e também mencionando a necessidade de incluir temas relacionados à diversidade na formação dos licenciandos. No entanto, o PPC de Geografia da FGC não foi atualizado para incorporar essas novas orientações, permanecendo sem modificações até o presente momento.

Dessa forma, em contraste com as diretrizes nacionais voltadas para a inclusão no campo da formação de professores, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) mostrou-se desatualizado, permanecendo em vigor desde o ano de 2012, sem atualizações no que diz respeito à inclusão. Dessa defasagem curricular decorre uma lacuna na formação pedagógica dos licenciados.

Nesse contexto, o discente da licenciatura, ao se deparar com alunos com deficiência, seja nos estágios ou após a conclusão do curso, frequentemente não sabe como lidar com essa pluralidade em sala de aula. Tal situação foi relatada pela maioria dos egressos que participaram da pesquisa.

Inicialmente, questionamos os egressos do curso sobre o que entendiam por "Educação Inclusiva". A maioria respondeu que:

*Acredito que seja um princípio social que se baseia na garantia de que todos sejam incluídos no processo educacional de maneira justa, democrática e plural. E4*

*Educação inclusiva é aquela que dá oportunidade para todos aprenderem, desde o acesso a escola à aula dentro de sala, com adaptações, caso necessário, para o aluno com necessidades especiais. E5*

*Educação em que todos os estudantes, com ou sem necessidades especiais, são tratados de forma igualitária em ambientes em comum aos demais estudantes. E6*

É válido salientar o fato de que, embora compreendam a premissa de um processo educativo democrático, que considere as demandas individuais dos alunos e tenha como um de seus pilares a adaptação de materiais, os egressos, em sua maioria, ainda utilizam a nomenclatura "necessidade especial", devido à ausência de uma formação adequada.

Quando questionados sobre a existência de oficinas, disciplinas pedagógicas ou de Ensino de Geografia que abordassem como ensinar alunos com deficiência, de um total de nove egressos, cinco indicaram que tais atividades não ocorreram, enquanto quatro afirmaram que houve a realização dessas atividades. Para os quatro que responderam de forma afirmativa, foi indagado em que momento essas atividades ocorreram.

De maneira unânime, a disciplina de Libras foi citada como o único momento durante os quatro anos de curso em que se tratou do tema. Os egressos também acrescentaram que a disciplina abordava metodologias de ensino inclusivo e técnicas para elaboração de material didático. Além de

1 Artigo 3º do Decreto 5.626/05 que estabelece Libras como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores.

2 Resolução CNE/CP n. 2, de 1º de julho de 2015 – Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

3 Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019 (\*) (1) (2) (3) Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).

4 Resolução CNE/CP n. 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).





Libras, um único egresso mencionou a disciplina de Psicologia da Aprendizagem.

Foi questionado aos egressos de Geografia o que aprenderam sobre ensino inclusivo durante o curso de Licenciatura na UFPA. De forma geral, os egressos apontaram que aprenderam muito pouco sobre o tema, e o que foi trabalhado era considerado insuficiente para a sua formação:

*A temática da inclusão não foi abordada durante o curso. E3*

*No geral, as disciplinas que chamamos de pedagógica pouco abordavam esta questão. Específico sobre Ensino Inclusivo, houve no último semestre cursamos a disciplina de Libras e acredito que foi apenas essa que discutiu e abordou sobre a temática, claro que com um foco específico. E4*

*Não aprendi muita coisa, foi apenas o básico para tentar lidar em sala de aula como libras (básico do básico), algumas aulas teóricas sobre educação. E8*

*Lembro de uma professora abordar questões de ensino inclusivo no momento de elaborar materiais pedagógicos (como maquetes, por exemplo). Mas sobre como seria lidar diariamente na sala de aula com alunos que precisam de materiais específicos e, até mesmo, de mais atenção nas aulas não foi algo que fez parte da graduação. E9*

Outros egressos trouxeram uma visão mais positiva sobre o que aprenderam durante o curso:

*Aprendi que há várias formas de criar ambientes escolares inclusivos. A principal característica é reconhecer a realidade local e dialogar a partir delas com alunos e a comunidade escolar. E1*

*Alguns elementos cartográficos realizados por iniciativa de alunos e não dos professores. E6*

*Um ponto positivo da jornada no curso de geografia na UFPA foi o senso de humanidade e responsabilidade que adquiri. Os debates sobre educação inclusiva (ainda que poucos) foram enriquecedores no sentido de auxiliar em ideias de atividades inclusivas, como, por exemplo, a elaboração de mapas táteis para alunos com baixa visão. E7*

A partir das respostas fornecidas na questão quatro, observou-se que as aproximações dos egressos com a temática da inclusão foram heterogêneas, o que indica que os professores do curso abordaram essa discussão em momentos distintos ao longo da formação. Contudo, tais aproximações ocorreram em períodos diversos, de modo que as atividades não impactaram todos os egressos de maneira uniforme durante a graduação.

Em relação ao estágio supervisionado, foi questionado aos egressos se eles tiveram contato com alunos que apresentavam alguma deficiência. Dos nove participantes, seis afirmaram ter tido esse contato, enquanto os três restantes negaram essa experiência. Quanto às vivências desses egressos, eles relataram as dificuldades enfrentadas em sala de aula com alunos com deficiência.

*A experiência foi mínima, mas dava pra perceber que a própria escola não tinha suporte, nem profissionais adequados para lidar com a aluna. E2*

*Desafiadora, pois me fez buscar outros meios para ensinar esse aluno. E3.*

*Fiz estágio no NPI, e esse foi o meu primeiro contato com alunos PCD em sala de aula. Durante o estágio, eu vivenciei o quanto a escola não está preparada para esses alunos. O professor em sala de aula, sozinho, não consegue dar a atenção que esses alunos precisam. O material não era adaptado e as atividades não eram inclusivas. E7*

*Em uma escola particular pude ter contato com um aluno com deficiência, mas a turma era pequena e os pais pagavam um profissional (pedagogo) para estar com ele em todas as aulas, então ficava sempre ao seu lado explicando ou fazendo exercícios com o aluno. Já na escola pública, em uma turma com uma aluna com deficiência*



*visual o nosso contato era pouco, a aluna ficava bem próxima da mesa da professora e acompanhava a aula só por escuta. E9*

Embora alguns dos egressos não tenham tido contato direto com alunos com deficiência durante a etapa do estágio, a maioria deles percebeu as dificuldades enfrentadas pelas escolas e pelos professores para oferecer suporte adequado a esses alunos no ensino regular. Essa realidade contrasta diretamente com as diretrizes nacionais que orientam o trabalho de inclusão, sendo essa situação muito comum, conforme apontado por todos os participantes da pesquisa.

No que se refere à atividade profissional dos egressos, foi questionado se, após concluírem o curso de Licenciatura, eles lecionaram em escolas que atendem alunos com deficiência. Dos nove participantes da pesquisa, apenas um respondeu que não teve essa experiência, enquanto os demais afirmaram que tiveram contato com esses estudantes.

Em relação às experiências profissionais dos egressos em sala de aula, as respostas foram variadas, destacando dificuldades, atividades elaboradas, entre outros aspectos:

*Foi e está sendo desafiadora, pois não é fácil ministrar aula para os demais alunos e planejar um material diferente para cada aluno PCD (quando necessário), ainda mais quando o aluno não possui professor de apoio. E3*

*Trabalhei durante um ano e seis meses com alunos que tinha TDAH, autismos de diversos espectros, alunos com paralisia, entre outras deficiências e, durante este período, foi necessária uma imersão no ensino e aprendizagem da Educação inclusiva que me foi proporcionada pela a Coordenação de AEE da escola em questão. Fazer a adaptação de conteúdo, materiais didáticos e avaliações foi algo que tive que exercitarativamente, e nem sempre acertei [...]. E4*

*Atualmente sou professora da rede particular e do Estado, tenho alunos PCD em todas as escolas que trabalho, então, vivencio diariamente o desafio. As escolas não têm sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e nem profissionais para o acompanhamento desses alunos, então, a sobrecarga de trabalho se volta para o professor. Na medida do possível, eu vou adaptando as provas, procuro explorar muitas imagens coloridas (para a maioria desses alunos, a leitura é ineficaz, eles precisam visualizar). Alguns alunos não são alfabetizados, então, preciso mudar a metodologia de ensino com eles, envolvo músicas e atividades mais lúdicas. Entretanto, meus dias em sala de aula são muito sobre carregados, pois, além do planejamento de aula que precisa ser feito semanalmente, ainda me dedico para a adaptação dessas atividades. E7*

*Foi desafiadora, pois eu sequer saí preparado para trabalhar com esses alunos, então, tive dificuldades em fazer materiais e conseguir compreender o comportamento deles em sala, tendo que ser auxiliado pela escola quando havia problemas. E8*

*A minha experiência com alunos com deficiência foi bastante complexa, porque não fui avisada antecipadamente pela coordenação da escola quais eram os alunos e quais suas deficiências. Então, tive que aprender a lidar no dia a dia com as dificuldades que eles enfrentavam, principalmente com uma aluna que não falava muito devido ao grau de autismo, mas conseguia desenhar e fazer atividades básicas sozinha, mas não fazia provas e suas atividades eram adaptadas por outra professora da escola. Já outro aluno conseguia ler e escrever (com dificuldade) e suas provas eram adaptadas para que tivesse mais questões objetivas do que discursivas. Meu contato com eles foi bem desafiador por não saber o que se passava com eles no início das aulas, mas depois de conhecê-los, já sabia o que poderiam e não poderiam fazer durante as aulas. Por exemplo, eu não deixava de pedir para que o aluno tivesse seu momento de leitura em voz alta e ele fazia questão de ler, mesmo que o trecho fosse pequeno, apesar da dificuldade. E9*

As falas dos egressos abordam questões como dificuldades no planejamento e na adaptação





de materiais, a necessidade de formação continuada, a carência de recursos humanos e de infraestrutura, a sobrecarga de trabalho, entre outros desafios. Esses fatores, em conjunto, figuram como alguns dos problemas apontados por Sassaki (2006) e Mantoan (1999). Para esses autores, a reorganização pedagógica é um processo indispensável, assim como o trabalho em equipe, de modo que cada integrante da comunidade escolar possa contribuir efetivamente para o processo de inclusão.

Posteriormente, foi questionado aos egressos se o curso de Licenciatura em Geografia da UFPA proporcionou a formação necessária para que eles pudessem lecionar para alunos com deficiência. A maioria das respostas foi negativa, com justificativas apresentadas de forma clara pelos respondentes:

*Não, pela complexidade da temática e a necessidade cada vez maior no chão da escola de formação adequada para exercer o papel de professor de geografia que tenha habilidades para lecionar para este público, que é diverso e conta com tantas especificidades, a formação oferecida pelo o curso de Licenciatura em Geografia da UFPA deixa um vácuo muito grande na formação de profissionais capacitados. E4*

*Não, acredito que o curso, bem como os eventos, deveria ofertar mais temáticas, disciplinas e oficinas que auxiliassem a realização do trabalho docente com alunos com deficiência. E6*

*A trajetória do curso foi positiva, mas não considero que o curso forneceu a formação necessária para lecionar para alunos com deficiência. A educação inclusiva é muito plural, cada aluno tem uma especificidade diferente, então, acredito que explorar as especificidades tanto na teoria quanto na prática talvez já prepare mais o aluno. A forma como esse aluno PCD comprehende o mundo ao seu redor é muito diferente da maioria, envolve medo, insegurança, traumas, ansiedade, imperatividade, etc. Talvez abordar mais esses temas no curso de geografia também facilite a nossa abordagem em sala, enquanto professor. E7*

*Pra mim, essa formação não aconteceu de verdade. Saber o básico sobre síndromes/deficiências mais "comuns" e os desafios de lidar, principalmente, com turmas grandes não fez parte da grade do curso e das disciplinas. E9*

As respostas dos egressos destacam suas percepções sobre a estrutura do curso de Licenciatura em Geografia, apontando lacunas específicas no que se refere ao debate sobre inclusão. Os participantes da pesquisa consideraram que não possuem nem mesmo um conhecimento básico acerca das deficiências, tampouco sobre como desempenhar seu trabalho docente a partir de uma perspectiva inclusiva.

Quando questionados sobre a necessidade de atualização do desenho curricular do curso, incluindo a inserção de disciplinas voltadas para a inclusão, os egressos justificaram suas respostas enfatizando a relevância dessas disciplinas na formação inicial de professores:

*Sim. É urgente aprofundar em teorias e métodos para tornar mais inclusivo o ensino de Geografia. E1*

*Com toda certeza. Hoje, a inclusão e a interdisciplinaridade fazem parte do dia a dia e não somente dentro das escolas. Faz-se necessário reavivar a grade curricular do curso. E2*

*Com toda certeza. Visto que, quando entramos em sala de aula para colocar em prática nosso trabalho, nos deparamos com situações difíceis e a única opção é buscar palestras e cursos por conta própria. E3*

*Com certeza, acredito que todas as licenciaturas deveriam ter disciplinas que tratem da educação inclusiva, pois a educação tradicional que se vê em sala de aula não inclui*



*esses alunos. Com relação ao curso de licenciatura em geografia reforço ainda mais essa necessidade, pois é um componente curricular que analisa o meio físico/natural e social e existem tantas possibilidades de promover a educação inclusiva através do ensino de geografia, são muitas práticas importantes que deixamos de priorizar. E7*

*Sim, as escolas são formadas por alunos e é comum se deparar com crianças e adolescentes com deficiência. Acho que o acréscimo de disciplinas voltadas para esse assunto não precisaria ser tão específico para cada deficiência, mas, como professores, sabemos que vamos encarar escolas com alunos que vão necessitar de nossa atenção e a nossa formação inicial é de extrema importância para saber lidar com quem está dentro da sala de aula e tem um futuro pela frente. E9*

As justificativas apresentadas pelos egressos ressaltam a consciência que possuem acerca da importância de atuar de forma inclusiva, bem como as lacunas presentes em suas respectivas formações na Universidade Federal do Pará. Destacam-se, em especial, as respostas dos Egressos 3 e 7, que mencionam a relevância de incluir disciplinas voltadas à inclusão na grade curricular. Ambos apontam que a ausência dessas disciplinas força os licenciandos a buscar, por iniciativa própria, formações complementares, muitas vezes, por meio da aquisição de cursos pagos.

Entretanto, é necessário problematizar questões fundamentais: quais são as barreiras que impedem a implementação dessa formação nas universidades? A carga horária dos professores permite que realizem cursos para aprimorar suas práticas pedagógicas? Todos os docentes dispõem de condições financeiras para arcar com os custos desses cursos, ou apenas uma parcela tem acesso a essa possibilidade?

Refletir sobre essas questões nos conduz a outros questionamentos igualmente importantes, como: por que as escolas não oferecem cursos de formação continuada para seus professores regulares? Existe diálogo entre os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os professores regulares, de forma que o trabalho colaborativo possa fortalecer as práticas pedagógicas?

Discutir tais pontos reforça o que a literatura sobre o tema aponta: a necessidade de uma mudança estrutural no sistema educacional. Por fim, ao serem questionados sobre os benefícios que poderiam advir de tais mudanças, a maioria dos egressos destacou a melhor preparação para lidar com as diversidades existentes nas salas de aula:

*Profissionais mais preparados para a realidade da sala de aula; Profissionais confiantes em sua formação; Profissionais conscientes da importância do ensino inclusivo. E1*

*Além da capacitação de profissionais, o prestígio do curso em licenciatura em geografia estaria em evidência. E2*

*Acredito que facilitaria o trabalho do professor de geografia em sala de aula, criando condições para que os alunos com deficiência sejam verdadeiramente incluídos no processo de ensino e aprendizagem, evitando que esses alunos tenham uma experiência escolar negativa resultante, muitas vezes, da inabilidade do professor de promover um ensino verdadeiramente inclusivo. Abordar e principalmente produzir conhecimento sobre a educação inclusiva nos cursos de licenciatura permitem que haja uma atualização cada vez maior sobre essa temática. E4*

*Além de promover melhor qualidade de ensino da faculdade de geografia, essas mudanças irão favorecer um público que historicamente vem sendo ignorado, menosprezado e desrespeitado. Além disso, promover uma educação que aplica o princípio da equidade. E7*

*Há muitas, mas as principais, no meu ponto de vista, são: capacidade do discente*





*em aplicar seus conhecimentos da docência de forma mais inclusiva e abrangente, avançar na qualidade intelectual e diversidade e conseguir lidar com o pluriverso da sala de aula do ensino de geografia e educação geográfica como um todo! E8*

A análise das respostas dos egressos evidencia que, apesar das experiências distintas, há uma busca comum dos profissionais da educação por um espaço inclusivo e por práticas pedagógicas que contemplam todos os alunos. Essa compreensão individual reflete a preocupação com a melhoria do trabalho docente e com a efetividade do processo de aprendizagem.

As experiências relatadas revelam que a ausência ou insuficiência de formação voltada à inclusão impacta diretamente a prática profissional dos professores, perpetuando desafios no ambiente escolar. A análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), aliada aos dados dos questionários e à revisão bibliográfica, aponta uma lacuna significativa no currículo: a inexistência de disciplinas específicas sobre Educação Inclusiva ou Especial. Essa defasagem compromete a formação de professores de Geografia em aspectos essenciais para a prática pedagógica e corrobora estudos que destacam a insuficiência do preparo docente para atuar de forma inclusiva.

Ademais, a desatualização do PPC, vigente desde 2012, contrasta com o cenário atual das políticas educacionais inclusivas, como a Política Nacional de Educação Especial (2008), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015) e a LDBEN (1996). A análise do documento identificou que a substituição da disciplina de Educação Especial por Libras e a falta de maior participação discente na construção curricular refletem a negligência institucional com a temática da inclusão.

Diante disso, questiona-se a razão pela qual o currículo do curso demora tanto a ser atualizado, especialmente considerando que, conforme Brasil (2006), o PPC deve ser revisado continuamente para acompanhar as demandas sociais e acadêmicas. Essa defasagem curricular levanta preocupações sobre o cumprimento dos objetivos declarados do curso, que incluem a formação de licenciados comprometidos com a reflexão crítica e capazes de atuar em uma realidade educacional inclusiva.

Os relatos dos egressos reforçam a necessidade de maior investimento em disciplinas e práticas voltadas à inclusão. Questões como o desafio de trabalhar com alunos com deficiência, a adaptação de materiais e a sobrecarga de trabalho destacam as contradições do cotidiano da Educação Inclusiva. Embora seja assegurada por leis e diretrizes educacionais, a inclusão ainda enfrenta barreiras significativas, como falta de preparo técnico, ausência de suporte institucional e escassez de recursos pedagógicos.

Essas condições perpetuam desigualdades no sistema educacional, comprometendo a inserção real dos alunos com deficiência no processo de ensino. Apesar de sua presença física na sala de aula, muitos permanecem excluídos do aprendizado efetivo, evidenciando a urgência de reformulações estruturais e curriculares no âmbito da formação docente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou desafios significativos enfrentados pelas disciplinas pedagógicas voltadas à Educação Inclusiva para sua efetiva consolidação nos currículos das licenciaturas no Brasil. Entre os principais entraves, destacam-se a insuficiência de recursos, a rigidez dos currículos e a formação inadequada dos professores. Esses obstáculos também se manifestam no curso de Licenciatura em Geografia da UFPA, evidenciando questões importantes na formação inicial dos docentes.

A análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) trouxe à tona uma questão particularmente



preocupante: a ausência de disciplinas voltadas à inclusão no currículo de Geografia. Essa lacuna, que impacta tanto a organização curricular quanto as práticas pedagógicas, já foi apontada em estudos anteriores, mas sua persistência continua comprometendo a formação de professores, deixando-os despreparados para lidar com a diversidade em sala de aula e implementar práticas educativas verdadeiramente inclusivas.

O cenário torna-se ainda mais crítico diante de um intervalo de mais de uma década sem avanços significativos na integração da formação inclusiva ao curso. Como consequência, os egressos não estão plenamente capacitados para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Essa limitação transcende o ambiente escolar, uma vez que as barreiras à educação inclusiva encontram raízes na própria estrutura curricular das licenciaturas, comprometendo tanto a formação inicial quanto a atuação prática dos professores.

Considerando os dados apresentados, destaca-se a necessidade urgente de maior financiamento da educação pública. Esses investimentos são essenciais, não apenas para o aprimoramento da formação acadêmica e profissional dos futuros docentes, mas também para fortalecer o ensino básico, atendendo às necessidades de crianças e jovens que requerem suporte educacional para seu desenvolvimento integral, físico, intelectual e emocional.

Portanto, ao evidenciar essa problemática, a pesquisa reforça a urgência de repensar os currículos das licenciaturas, especialmente no campo da Geografia. Para que a inclusão deixe de ser uma mera intenção ou um elemento marginal, é imprescindível torná-la um componente central e indissociável na formação docente. Somente assim será possível superar as barreiras históricas e estruturais que ainda dificultam a plena implementação da educação inclusiva no país.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: n. 9394/96. **Brasília: MEC/ SEMTEC**, 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Documento aprovado em 18.02.2002, publicado no DOU em 09.04.2002. 2002a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192) . Acesso em: 5 set. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 300, de 30 de janeiro de 2006. **Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES**. Brasília: MEC, 2006.

CARVALHO, Karinise da Silva. COMO O PROFESSOR PODE TRABALHAR A DISCIPLINA DE GEOGRAFIA COM OS ALUNOS SURDOS. **ANAIIS II ENIGEO**. 2021. Disponível em: [https://www.biotaemas.unimontes.br/post/Anais\\_II\\_ENIGEO\(2\).pdf](https://www.biotaemas.unimontes.br/post/Anais_II_ENIGEO(2).pdf). Acesso em: 25 dez. 2024.

CASTRO, Vera Lúcia Cezar de; BARBOSA, Loiraci Lopes; RAMIREZ, Vera Lúcia. A construção da proposta pedagógica em instituições de educação superior. **Diálogo**, n. 15, p. 43-58, 2009.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. São Paulo, Editora: Cortez e Autores Associados, 1989.

CRUZ, Gilmar de Carvalho; GLAT, Rosana. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. **Educar em Revista**, n. 52, p. 257-273, 2014.



FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. PROJETO PEDAGÓGICO DOS CURSOS NO ENSINO SUPERIOR: FUNDAMENTOS LEGAIS E DIMENSÕES POLÍTICO-PEDAGÓGICAS. **Educere-Revista da Educação da UNIPAR**, v. 19, n. 1, 2019.

FERNANDES, Antonio. "Utopia" da Educação Inclusiva e a Formação dos (as) Professores(as) de Geografia - Vencendo Paradigmas. **Monografia (Bacharel em Geografia) - Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia**, 2005. Disponível em: [http://www.geografiaememoria.ig.ufu.br/downloads/Antonio\\_Fagundes\\_2005.pdf](http://www.geografiaememoria.ig.ufu.br/downloads/Antonio_Fagundes_2005.pdf). Acesso em: 5 set. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008

JORDÃO, Barbara. CARTOGRAFIA TÁTILE O DESENVOLVIMENTO DO RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO. **ANAIS II ENIGEO**. 2021

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Teachers Education for Inclusive Teaching: Refinement of Institutional Actions: Formation des enseignants à l'enseignement inclusif: Perfectionnement des actions institutionnelles. **Revue francophone de la déficience intellectuelle**, v. 10, n. Spécial Colloque Recherche-Défi, p. 52-54, 1999.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, p. 19-32, 2012.

MISKALO, Adriana Ligia; CIRINO, Roseneide Maria Batista; FRANÇA, Denise Maria Vaz Romano. Formação docente e inclusão escolar: uma análise a partir das perspectivas dos professores. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 14, n. 41, p. 516-536, 2023.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface-comunicação, saúde, educação**, v. 1, p. 83-94, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2007.

Universidade Federal do Pará. **Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura Em Geografia**. p. 98, 2012.

