

Matrizes curriculares de licenciaturas da UFSCar:

Um olhar voltado para a inclusão escolar?

Lais Paloma de Oliveira

Rosimeire Maria Orlando

Como citar: OLIVEIRA, Lais Paloma de; ORLANDO, Rosimeire Maria. Matrizes curriculares de licenciaturas da UFSCar: um olhar voltado para a inclusão escolar? *In:* POKER, Rosimar Bortolini; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; GIROTO, Claudia Regina Mosca (org.). **Educação inclusiva:** em foco a formação de professores. Marília: Oficina Universitária, 2016. Cap. 4. p. 77-93. DOI: <https://doi.org/10.36311/2016.978-85-7983-764-7.p77-93>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

CAPÍTULO 4

MATRIZES CURRICULARES DE LICENCIATURAS DA UFSCAR: UM OLHAR VOLTADO PARA A INCLUSÃO ESCOLAR?

Lais Paloma de Oliveira

Rosimeire Maria Orlando

INTRODUÇÃO

Certo é que o paradigma da inclusão escolar tem como marco histórico a Declaração de Salamanca (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1994), de que o Brasil é signatário, a qual, logo de início, apresenta uma proposta desafiadora, com a seguinte afirmação:

Reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1994, p. 1).

Essa afirmação, de um compromisso da escola regular com o aprendizado dos alunos da educação especial, é, sem dúvida, um momento impactante, porque convoca as estruturas para grandes mudanças. Sabemos que os professores sempre tiveram grande responsabilidade nesse processo de transformação da realidade escolar e social e que a qualidade de sua formação interfere diretamente no seu trabalho. Nesse cenário, o Governo Federal aprova a Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994 (BRASIL, 1994), tratando da inserção de uma disciplina, nos cursos de

Psicologia, Pedagogia e nas demais licenciaturas, chamada de Aspectos ético-político-educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidade especial. A referida Portaria, como é possível perceber pela data de publicação, vem logo após a Declaração de Salamanca (escrita em junho de 1994) e foi uma ação que pretendia demonstrar a adesão do Brasil à denominada inclusão escolar. Porém, o texto no qual se apresenta a Portaria inicia com o verbo “recomendar”, deixando em aberto a possibilidade de não inserção da disciplina, o que com certeza gerou impactos na época e reflexos até hoje.

Embora uma grande responsabilidade recaia sobre o professor e sua formação, é importante frisar que este não deve ser o único que tem o dever e a responsabilidade da formação dos alunos atendidos pela Educação Especial. Existem outros atores, também importantes nesse processo, como coordenadores pedagógicos, gestores, os responsáveis pela educação nos seus âmbitos municipal, estadual e federal (VITALIANO; MANZINI, 2010).

Ademais, o pretense insucesso da inclusão escolar não é de única responsabilidade dos professores, pois é evidente que a reformulação das políticas de educação começa das instâncias superiores às menores, e as crises entre governo federal, estadual e municipal interferem na qualidade da educação dada pela escola.

Diante desse quadro, cabe questionarmos: como a realidade da formação inicial de professores se coloca, na Universidade Federal de São Carlos?

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS: CONTEXTO INICIAL E A FORMAÇÃO DOCENTE

A UFSCar foi fundada em São Carlos no ano de 1968 e estabelecida em 1970, tornando-se assim a primeira instituição de ensino superior com sede no interior do Estado de São Paulo, sendo ainda hoje uma das poucas universidades federais do Estado (UFSCAR, 2014).

Como primeiros cursos, surgiram a Engenharia de Materiais e a Licenciatura em Ciências, hoje extinta pela Resolução CNE/CES nº 2/99,

a qual traz, no seu art. 1º: os cursos de licenciatura de curta duração previstos na Lei 5.692/71 estão extintos pela Lei 9.394/96, assegurados os direitos dos alunos.

Em 1991 é inaugurado o campus de Araras que absorveu as unidades paulista do extinto Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-açúcar (Planalsucar). Em 2009 começaram os cursos de Licenciatura nesse campus.

Depois de anos de transformação e estruturação da UFSCar, chegou um período de dar novos passos em favor da expansão da universidade e, nesse momento, foi que nasceu o campus de Sorocaba, em 2006. Os primeiros cursos desse campus foram: Ciências Biológicas Licenciatura, Ciências Biológicas Bacharelado, Bacharelado em Turismo e Engenharia de Produção.

Recentemente, foi inaugurado o campus Lagoa do Sino, localizado em Buri. Ele foi projetado para pensar em três eixos: desenvolvimento territorial; soberania e segurança alimentar; agricultura familiar. Conta atualmente com os cursos de Engenharia Agrônômica, Engenharia de Alimentos e Engenharia Ambiental.

Após apresentação da universidade, é preciso considerá-la como espaço de formação profissional, aqui, em especial, formação do profissional professor. A primeira posição a ser tomada é a de assumir sua responsabilidade enquanto parte da educação oferecida nas escolas como um todo. O que acontece, porém, é diferente disso, como ponderam Cruz e Glat (2014, p. 264):

No ensino superior culpabiliza-se a educação básica pelo que não acontece, esquecendo-se de quem forma os professores que estão a formar os alunos que por lá estão e que de lá saem. Na educação básica, o ensino médio desgarrar-se do ensino fundamental e atribui-lhe a culpa pelo que não se realiza devido à ausência de conteúdo básico de seus alunos. No ensino fundamental, aqueles que compõem a equipe de trabalho de suas séries finais seguem à procura de culpados e desferem seus olhares mais uma vez para baixo e apontam para as séries iniciais por lhes encaminharem alunos não alfabetizados. Seguindo nesse movimento de olhar para baixo chega-se à educação infantil e daí às “famílias desestruturadas”, como se a escola nada tivesse a ver consigo mesma.

E é com essa perspectiva de responsabilização que Mizukami e Reali (2010) apresentam uma proposta de formação docente para a UFSCar, tendo em vista o cenário atual. Alguns pontos expostos são relevantes, ao pensarmos nos desafios que esses futuros profissionais enfrentarão, em suas práticas: que, na definição do caráter das disciplinas, sejam considerados os tipos de conhecimento a serem construídos; que, nas disciplinas de conteúdos específicos, o aluno possa ter domínio dos conceitos básicos da área, da história e dos processos científicos dos mesmos; que o aluno possa ter experiências de ensino em contextos do futuro trabalho; oportunidade de construir conhecimento pedagógico do conteúdo; a carga de 2800 não seja encarada como obrigação limitante; que promovam a reflexão, a aprendizagem e desenvolvimento do profissional docente. Esses pontos destacados pelas autoras são, de fato, aspectos importantes, posto que a reflexão e o delineamento de metas já traz transformação no pensar e no agir, dentro da universidade, seja da parte daqueles que concordam, seja daqueles que discordam de tais pontos.

Um estudo feito por Souza e Pierson (2010) analisou a opinião de estudantes das licenciaturas da UFSCar, campus de São Carlos, buscando compreender suas expectativas diante da sua graduação. As autoras classificaram as entrevistas em três categorias de opinião: atendidas/mantidas, mudadas/ampliadas/superadas e não atendidas. Para isso, questionaram vários segmentos da formação docente dada pela instituição. As autoras separaram as expectativas em quatro grupos: de caráter amplo, com relação à aquisição do conhecimento, processos formativos e os atores nele envolvidos e de direcionamento profissional. No trabalho de Sousa e Pierson (2010), são realçados alguns pontos que precisam ser discutidos na UFSCar, conforme as autoras, tais como: o papel do ensino de graduação, competências necessárias para o professor hoje, as formas como se dá o processo de ensino-aprendizagem nos currículos das licenciaturas, interação universidade-escola, entre outros.

Bueno (1998) efetua uma pesquisa cujo objetivo foi investigar as universidades brasileiras em busca de um mapeamento sobre a educação especial, dentro das licenciaturas. Olhando para os dados levantados pelo autor sobre a UFSCar, vemos um avanço, ao menos em quantidade de disciplinas. De acordo com esses dados a universidade oferecia três disciplinas

sobre a temática para a formação de professores polivalentes (séries iniciais): Fundamentos de educação especial; Tópicos em educação especial; Psicologia do excepcional. Em contraponto, nenhuma delas era oferecida para os demais cursos de formação docente.

Assim, diante desse quadro, podemos questionar: e, atualmente, com o paradigma da inclusão escolar, qual a realidade da formação inicial de professores, na Universidade Federal de São Carlos?

Certo é que a garantia de matrícula de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na escola comum, chamada de inclusão escolar, é tema muito debatido na atualidade. É notório o fato de que a qualidade da formação dos professores que trabalharão com esse aluno pode fazer grande diferença no seu processo de escolarização. Dessa forma, esta pesquisa teve como foco a formação inicial de professores. O objetivo foi investigar a formação inicial de professores que atuarão em diferentes componentes curriculares da Educação Fundamental e Ensino Médio, para enfrentar as questões da inclusão escolar.

Esta pesquisa teve como foco a abordagem quali quantitativa, por se tratar de uma metodologia na qual se destacam a descrição e a indução ao entendimento da realidade que se apresenta (GATTI, 2004). A autora alude à existência de problemas educacionais, os quais, para realização de sua contextualização e compreensão, necessitam ser trabalhados via dados quantitativos, como, por exemplo, a discussão sobre a formação inicial de professores e a educação inclusiva, aqui enfatizadas, em que os números e suas relações se tornam importantes para a compreensão do quadro que se configura.

Gatti (2004) continua assinalando que, embora os números possam ser úteis na compreensão de vários problemas educacionais, a combinação com dados procedentes de metodologias quantitativas pode enriquecer a compreensão da realidade, apesar de demandarem esforço por parte do pesquisador, para dar sentido aos dados levantados e analisados.

Desse modo, para coletar os dados, primeiramente fizemos um levantamento das licenciaturas da UFSCar por meio do seu *site*. Para chegar ao documento, clicamos na aba “graduação” e, em seguida, no tópico “cursos presenciais”. Nesse tópico, estavam todos os cursos presenciais da

universidade, divididos pelos seus centros e, ao lado, ficavam disponíveis *links* para acesso à informações de coordenação de curso e os projetos pedagógico-curriculares (PPC).

Tendo em mãos o PPC, pesquisamos por disciplinas que tratassem do tema investigado. Para critério de seleção, consideramos as disciplinas que, em seu título, fossem identificáveis palavras correlatas ao tema, como: diversidade, educação inclusiva, deficiência, necessidades educacionais especiais, língua brasileira de sinais, educação especial, adaptada.

Depois de consultarmos as matrizes curriculares dos cursos e identificarmos as disciplinas relacionadas ao tema investigado, examinamos as ementas dessas disciplinas, com o objetivo de verificar os conteúdos propostos pelas disciplinas à formação dos alunos nela matriculados.

ANÁLISE DAS MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE LICENCIATURA: ASPECTOS SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Antes de começarmos a analisar as matrizes curriculares e as disciplinas que abordam o tema investigado, é importante esclarecer que os dados que apresentamos estão de acordo com a última atualização do projeto pedagógico curricular de cada curso. Assim, pode haver informações que não estão em conformidade com a atual conjuntura da licenciatura, porém, consideraremos sobre tal situação na discussão. Além disso, nesta pesquisa, não é levado em conta o curso de licenciatura em Educação Especial, pois o foco aqui é a formação dada pelas outras licenciaturas sobre a inclusão escolar. A seguir, serão explicitadas as análises realizadas dos campi da UFSCar.

CAMPUS ARARAS

A universidade, nesse campus, conta com três cursos de licenciatura: Ciências Biológicas, Física e Química. Tais cursos foram escolhidos pelo fato de, segundo consta no projeto pedagógico-curricular (PPC) do curso de Ciências Biológicas, terem sido investigadas as necessidades de formação de processos em âmbito nacional e também na própria cidade de Araras.

Os dados demográficos de Araras mostraram que mais da metade da população em idade escolar, estava matriculada no Ensino Fundamental e esses dados aliados ao objetivo, estabelecido pelo Plano Nacional de Educação, de atender a totalidade dos egressos do Ensino Fundamental aumentará a demanda de Araras por escolas públicas de Ensino Médio e, especialmente, por professores para possam nele atuar. (UFSCar, 2009, p. 8-9).

Quadro 1 - Informações sobre as licenciaturas do campus Araras

CURSOS	CENTRO	A N O DE PPC	OB	OP	Nome da Disciplina	CRÉDITOS
Química	CCA	2013	sim		Introdução à Libras I	30 horas
				Sim	Educação e Diversidade: alunos com necessidades educacionais especiais	60 horas
				Sim	Fundamentos da Educação Inclusiva	90 horas
				Sim	Introdução à Libras II	30 horas
Física	CCA	2010	sim		Libras	30 horas
				Sim	Educação e Diversidade: alunos com necessidades educacionais especiais	30 horas
Ciências Biológicas	CCA	2009	sim		Libras	30 horas

Observamos, nesse campus, que todos os cursos possuem ao menos uma disciplina ligada ao tema investigado. Ao mesmo tempo, é possível ver que a única disciplina obrigatória é a Libras, enquanto as três restantes são optativas. O curso de Química tem o PPC mais atual do campus e é ele, também, que tem o maior número de disciplinas sobre inclusão escolar na grade, ao passo que o curso de Ciências Biológicas é o curso com o PCC menos atual e o que possui menos disciplinas relacionadas à inclusão.

CAMPUS SOROCABA

Os primeiros cursos desse campus foram: Ciências Biológicas Licenciatura, Ciências Biológicas Bacharelado, Bacharelado em Turismo e Engenharia de Produção. Hoje, conta com sete licenciaturas.

Quadro 2 - Informações sobre as licenciaturas do campus Sorocaba

CURSO	CENTRO	ANO DE PPC	OB.	OP.	NOME DA DISCIPLINA	CRÉDITOS
Pedagogia	CCTS	2007	sim		Fundamentos da Educação Especial	60 horas
			sim		Prática Inclusiva e o ensino de LIBRAS	60 horas
Geografia	CCTS	2008	sim		Introdução à Libras	30 horas
Química	CCTS	2011	sim		LIBRAS	30 horas
Física	CCTS	2010	sim		Introdução à Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	30 horas
Matemática	CCTS	2010	sim		Libras	30 horas
Ciências Biológicas (noturno)	CCTS	2008			Não há	
Ciências Biológicas (integral)	CCTS	2010	sim		LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais	30 horas

Observamos, no campus de Sorocaba, que os PPC de todos os cursos estão no mínimo 4 anos sem atualização, um tempo considerável. Os dados mostram também que todos os cursos têm Libras (exceto Ciências Biológicas – integral), porém, apenas o curso de Pedagogia possui outra disciplina relacionada à inclusão escolar; além disso, a disciplina de Libras desse curso exibe uma configuração diferente das demais oferecidas no campus.

CAMPUS DE SÃO CARLOS

Como já foi mencionado neste trabalho, esse campus, sendo a sede da Universidade, recebe um número maior de cursos. Em 1970, data do seu estabelecimento, a Universidade já tinha seu primeiro curso de formação de professores, Licenciatura em Ciências. Ao longo do tempo,

buscando atender às metas governamentais, a Universidade tem se expandido, impactada pelo Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). A seguir, são expostos os dados encontrados no PPC dos cursos de licenciatura desse campus.

Quadro 3 – Informações sobre as licenciaturas do campus São Carlos

CURSO	CENTRO	ANO DE PPC	OB.	OP.	Nome da Disciplina	CRÉDITOS
Física (noturno)	CCET	2013	Sim		Introdução à Libras	30 horas
Matemática	CCET	2007			não há	
Ciências Biológicas (diurno)	CCBS	2004			não há	
Educação Física	CCBS	2010	Sim		Educação Física Adaptada	60 horas
			Sim		Introdução à Libras	30 horas
				sim	Introdução à Libras II	30 horas
Filosofia (noturno)	CECH	2012	Sim		Introdução à Libras I	30 horas
				sim	Introdução à Libras II	30 horas
Pedagogia			Sim		Fundamentos de educação especial e políticas de inclusão	60 horas
			Sim		Introdução à Libras I	30 horas
Letras	CECH	2008			não há	
Musica	CECH	2007		sim	Tópicos em música na educação especial	30 horas
Física (diurno)	CCET	2004			não há	
Química	CCET	2004			não há	

No campus sede da UFSCar, encontramos dados extremamente díspares entre si, o que pode ser consequência do grande número de cursos (10), os quais se encaixam nos três diferentes Centros do campus. Cinco cursos não possuem nenhuma disciplina sobre a temática da educação especial, dois cursos têm apenas a disciplina de Libras e três cursos possuem

outras disciplinas que tratam de inclusão. Aqui, percebemos cursos com seus PPC desatualizados, chegando há 10 anos sem modificações.

ANÁLISE DAS EMENTAS DAS DISCIPLINAS: O QUE SE ENCONTRA SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR

Para iniciarmos a análise, a Tabela 1 traz os números de disciplinas por campus para propiciar a visualização do quadro geral de cada um dos campi investigados na pesquisa.

Tabela 1 – Relação campus-quantidade de disciplinas na UFSCar

CURSOS	Nº DE DISCIPLINAS	OP.	OB.
Campus Araras	7	4	3
Campus Sorocaba	7	0	7
Campus São Carlos	10	4	6
Total	24	8	16

Fonte: Própria autora.

No total de 20 licenciaturas, encontramos 24 disciplinas que tratam sobre os temas Educação Especial e/ou Inclusão Escolar. Dessas 24 disciplinas, 8 eram optativas e 16 obrigatórias; dentre as obrigatórias, 13 eram sobre Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

Pensando ainda sobre essas disciplinas, é relevante evidenciar quais são as disciplinas distintas dentre as 24 levantadas. São elas: Língua Brasileira de Sinais; Educação e Diversidade: alunos com necessidades educacionais especiais; Fundamentos da Educação Inclusiva; Fundamentos da Educação Especial; Fundamentos da Educação Especial e Políticas de Inclusão, Tópicos em música na Educação Especial e Educação Física Adaptada – totalizando 7 disciplinas.

De acordo com a ementa da disciplina Língua Brasileira de Sinais dos cursos de Ciências Biológicas, Física e Química de Araras, a referida disciplina tem como foco estudar o conceito, história da educação de surdos, legislação específica e os aspectos linguísticos da mesma. Na matriz de

Química e Física, constam também outras duas disciplinas sobre a temática, as quais, na ementa, não estão presentes.

No campus de Sorocaba da UFSCar, cinco licenciaturas têm a disciplina de Libras: Matemática, Geografia, Química, Ciências Biológicas e Física. Nas ementas, foi possível verificar que a disciplina trata de conceituação, contextualização da Libras na sociedade e na educação bilíngue, gramática da língua e ensino prático da mesma. Esses pontos se repetem em todas as licenciaturas.

Quanto ao curso de Pedagogia, na ementa da disciplina de Fundamentos da Educação Especial, são trazidos pontos tais como concepção de educação especial, inclusão escolar, aspectos com relação à interação diante das diferenças, a escola como espaço de prática educativa diversa e legislação específica da área. A disciplina Prática de Ensino e o Ensino de Libras é organizada de maneira diferente das oferecidas para os outros cursos. Na ementa, foi possível encontrar o objetivo de trabalhar com práticas educativas para pessoas surdas, além do ensino da língua e da cultura.

O curso noturno de Biologia, nesse campus, não conta com nenhuma disciplina que aborde o tema educação especial/inclusão escolar.

No campus de São Carlos, o curso de Música tem uma disciplina sobre o tema, no entanto, sua ementa não aparece no PPC. Os cursos de Filosofia e Física noturno e Educação Física têm a disciplina de Língua Brasileira de Sinais, cuja ementa inclui pontos sobre surdez e linguagem, Libras no contexto social e na educação bilíngue, questões gramaticais da Libras, além do ensino prático. Já na optativa Libras II do curso de Filosofia e Educação Física, a ementa não foi definida. Por sua vez, na ementa do curso de Física noturno, a disciplina de Libras II focaliza o ensino prático de Libras, uso do alfabeto digital, adjetivos, expressões faciais e significado na língua de sinais, pronomes, variantes regionais e sociais da Libras, contação de história e expressões idiomáticas. A disciplina de Educação Física Adaptada, do curso de Educação Física, trata sobre atividades e esportes adaptados para as diferentes deficiências quanto a metodologias e atitudes visando à inclusão desses sujeitos.

UFSCAR E A REALIDADE DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir da análise acima explicitada, a propósito das ementas das disciplinas e da forma como são descritas, pode-se verificar, por exemplo, quanto aos alunos com deficiências, transtornos do espectro do autismo e com altas habilidades/superdotação, que apenas a fundamentação teórica da Educação Especial é apontada como fazendo parte da formação inicial dos futuros professores. Pode-se inferir que a gravidade da situação se encontra no fato de que muitos alunos experimentam, em suas práticas de estágio, o contato com esse alunado, e como estão apenas munidos de teorias, encontram-se em situação de despreparo.

Compreender o Estágio Curricular como um tempo destinado a um processo de ensino e de aprendizagem – em uma oportunidade para refletir, sistematizar e testar conhecimentos durante o curso de graduação (não sendo, simplesmente, uma experiência prática) – é reconhecer que, apesar da formação oferecida em sala de aula ser fundamental, ela sozinha não é suficiente para preparar os alunos para o pleno exercício de sua profissão. (ROSA; WEIGERT; SOUZA, 2012, p. 677).

Ainda assim, não se deve negar a importância da teoria, pois todos os professores precisam conhecer as potencialidades e desafios próprios de cada tipo de deficiência, transtorno e superdotação. Ademais, a universidade deve oferecer a oportunidade de os alunos reverem seus conceitos e atitudes quanto aos alunos da educação especial (VITALIANO; MANZINI, 2010).

Sobre a disciplina de Libras, cabe destacar que ela deveria estar presente em todos os cursos de formação inicial de professores, em decorrência da Lei nº 10436, de 24 de abril de 2002, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o qual dispõe no seu cap. II, art. 3º, que a Libras será disciplina obrigatória nas licenciaturas e nos cursos de Fonoaudiologia de instituições públicas e privadas, sublinhando inclusive, no seu inciso 2º, que a mesma será disciplina optativa nos outros cursos de formação superior. Uma disciplina de Libras não tem por objetivo pensar metodologias para ensino de surdos, mas ensino da língua e da história dela. Vale ressaltar que, essa disciplina só foi incluída nesses cursos

por consequência da pressão do movimento social dos surdos, os quais se uniram e fizeram valer seus direitos, e não por uma conclusão do próprio Estado, quanto à necessidade de uma melhor preparação dos professores. Sobre isso, Monteiro (2006) assevera, contemplando ainda o fato de que a Lei não tem sido suficiente:

Foi uma vitória difícil, mas a luta ainda não acabou. Recentemente, surgiram muitas polêmicas nas escolas inclusivas que não estão preparadas para receber os surdos, professores e intérpretes de LIBRAS e fazer cumprir o que está determinado pela lei. O que os Surdos temem é que, na pior das hipóteses, tudo continue como estava. (MONTEIRO, 2006, p. 300).

Outro dado importante observado nos resultados são as 8 disciplinas optativas e 16 obrigatórias, considerando que a maior parte das disciplinas obrigatórias são sobre Libras. É um grande número no total, que são optativas, ou seja, estão presentes na matriz curricular, todavia, dependem mais do interesse dos alunos em frequentá-las. É difícil inferir o que pode fazer os alunos se interessarem pelo tema. Outro ponto a ser destacado é o fato de uma disciplina, por ser optativa, não necessariamente atingir todos os alunos, mas, por outro lado, não se pode desconsiderar o movimento em prol de uma educação dita inclusiva, já que hoje é uma realidade que precisa estar presente na formação inicial de todos os professores, pois é um grande desafio. Não obstante, se comparado com os números levantados pela pesquisa realizada por Bueno (1998), cujo objetivo foi investigar as universidades brasileiras em busca de um mapeamento sobre a educação especial dentro das licenciaturas, vemos um avanço, ao menos em quantidade de disciplinas. Os dados apresentados pelo autor apontam que a UFSCar oferecia, na época, três disciplinas sobre a temática para a formação dos professores polivalentes (séries iniciais): Fundamentos de educação especial; Tópicos em educação especial; Psicologia do excepcional, apenas para Pedagogia. Porém, nenhuma era oferecida para as outras licenciaturas. Ou seja, 16 anos depois, a oferta de disciplinas sobre educação especial cresceu na universidade e atingiu a maioria dos cursos de formação de professores, embora de forma incipiente.

Pensando sobre os projetos pedagógico-curriculares e sua importância na constituição de um curso de formação de professores, observamos:

Aqui a ideia de projeto pedagógico não se refere a algo estanque que, após ter sido elaborado, é simplesmente cumprido, mas a uma dinâmica peculiar da organização escolar, fortemente marcada por um caráter processual, mediante a avaliação constante dos resultados obtidos, das práticas adotadas e dos objetivos almejados. (SILVA, 2012, p.210).

Justamente por esse caráter dinâmico, citado pelo autor, é que esse documento necessita ser revisado regularmente, tendo em vista as atuais mudanças ocorridas dentro da universidade, como o sistema de seleção unificada (SISU), a reserva de vagas para estudantes de escola pública, afrodescendentes, indígenas e refugiados, o REUNI que trouxe modificações na universidade. Nessa direção, a universidade ainda conta com um número razoável de PPCs desatualizados.

Por fim, o que se pode concluir desse quadro apresentado é que houve evolução na formação do professor quanto à inclusão, contudo, muito poderia ter sido feito e não foi. Freitas (2007, p. 1225) comenta o tema:

A construção de novos processos formativos, que respondam às exigências e necessidades sociais na atualidade, se situa no campo das contradições e das lutas pelo anúncio de uma outra sociedade, justa e igualitária, de progresso e emancipação. É o que nos move nestas circunstâncias.

Assim, um contexto que não é hoje o ideal para progressos na inclusão escolar é também uma oportunidade de realizar ações que viabilizem esse processo, dentro da escola, considerando que a universidade não pode negar ser papel influente na transformação da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação inicial docente tem tido, através de uma recente história, uma evolução na preocupação com a inclusão escolar. Não se pode ignorar esse fato, ainda que, ao observarmos a realidade escolar, o retrospecto não pareça favorável. Contudo, da mesma forma que não se pode ser pessimista, a ponto de acreditar que não houve um pequeno avanço, não se

deve acomodar diante de uma situação escolar que está longe de ser a ideal para a formação de professores, numa perspectiva inclusiva.

Como proposto, o objetivo da pesquisa foi analisar os projetos pedagógicos de vinte licenciaturas da UFSCar, com especial atenção à matriz curricular e ementa de disciplinas que tratassem sobre inclusão escolar. Os resultados encontrados demonstraram que pouco foi feito com relação à inserção de disciplinas sobre a educação inclusiva, nas matrizes desses vinte cursos, apesar de um contexto favorecedor.

Da mesma forma, é necessário pensar em políticas mais assertivas nesse sentido, as quais exijam mudanças na formação inicial dos futuros professores, não só com disciplinas nas matrizes curriculares, mas com a reflexão sobre a educação especial, dentro da educação geral. Pensar em inclusão escolar como aquilo que ela é, ou seja, modalidade transversal da educação e não parte separada da mesma é um passo imprescindível que ainda não foi dado, até mesmo na formação inicial dos futuros professores.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Portaria n.º 1.793 de dezembro de 1994*. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port1793.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

_____. Conselho Nacional da Educação. *Resolução nº 2, de 19 de maio de 1999*. Dispõe sobre a plenificação de licenciaturas curtas por faculdades e faculdades integradas do sistema federal de ensino. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.educacao.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces02_99.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2014.

BUENO, J. G. S. *A educação especial nas universidades brasileiras*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002309.pdf>>. Acesso em 20 jun. 2014.

CRUZ, G. C.; GLAT, R. Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 52, p. 257-273, abr./jun. 2014.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. O professor a ser formado pela UFSCar – uma proposta para a construção de seu perfil profissional. In: PIERSON, A. H.C.; SOUZA, M. H. A. O. *Formação de professores na UFSCar: concepção, implantação e gestão de projetos pedagógicos das licenciaturas*. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2010. p. 17-36.

MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. *Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 292-302, jun. 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

PIERSON, A. H. C.; SOUZA, M. H. A. O. Expectativa dos estudantes da UFSCar - campus São Carlos em relação a seus cursos. In: _____. *Formação de professores na UFSCar : concepção, implantação e gestão de projetos pedagógicos das licenciaturas*. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2010. p. 175-198.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. *Rev. Ciência & Educação*, v. 18, n. 3, p. 675-688, 2012.

SILVA, V. G. Projeto pedagógico e qualidade do ensino público: algumas categorias de análise. *Cadernos de Pesquisa*, v.42, n.145 p.204-225 jan./abr. 2012.

TERRA, R. N.; GOMES, C. Inclusão escolar: carências e desafios da formação e atuação profissional. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, RS, v. 26, n. 45, p. 109-124. jan./abr. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em ciências biológicas*. Araras, SP, 2009.

_____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em física*. Araras, SP, 2009.

_____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em química*. Araras, SP, 2013.

_____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em ciências biológicas integral*. Sorocaba, SP, 2010.

_____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em física*. Sorocaba, SP, 2011.

_____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em matemática*. Sorocaba, SP, 2010.

- _____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em ciências biológicas noturno*. Sorocaba, SP, 2010.
- _____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em geografia*. Sorocaba, SP, 2008.
- _____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em pedagogia*. Sorocaba, 2010.
- _____. *Projeto pedagógico-curricular do curso de licenciatura em química*. Sorocaba, SP, 2011.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em filosofia*. São Carlos, SP, 2012.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em física (noturno)*. São Carlos, SP, 2013.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em química*. São Carlos, SP, 2004.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em matemática*. São Carlos, SP, 2007.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em educação especial*. São Carlos, SP, 2013.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em música*. São Carlos, SP, 2007.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em pedagogia*. São Carlos, SP, 2013.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em letras*. São Carlos, SP, 2008.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em ciências biológicas*. São Carlos, SP, 2004.
- _____. *Projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em física*. São Carlos, SP, 2004.
- _____. *A universidade*. Disponível em: <http://www2.ufscar.br/aufscar/auniversidade.php>. Acesso em: 05 nov. 2014.

VITALIANO, C. R.; MANZINI, E. J. A formação inicial de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. In: _____. (Org.). *Formação de professores para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. Londrina: EUDEL, 2010. p. 49-112.