



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - UACS
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

DAVID DE ABREU ALVES

**A GEOGRAFIA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA ESTADUAL
DOM MOISÉS COELHO, MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS-PB**

CAJAZEIRAS

2014

DAVID DE ABREU ALVES

**A GEOGRAFIA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA ESTADUAL
DOM MOISÉS COELHO, MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Geografia, da Universidade Federal de Campina Grande, no Centro de Formação de Professores, Campus Cajazeiras com a finalidade de obtenção do título de Graduado no referido curso.

Orientadora: Profa. Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo

CAJAZEIRAS-PB

2014

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

A474g Alves, David de Abreu
A geografia escolar e a educação inclusiva na escola estadual Dom José Coelho, município de Cajazeiras - PB. / David de Abreu Alves. Cajazeiras, 2014.
80f. : il.
Bibliografia.

Orientador (a): Ivanalda Dantas Nóbrega di Lorenzo.
Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Ensino de geografia. 2. Educação inclusiva. 3. Geografia. 4. Geografia escolar – escola estadual Dom Moisés Coelho – Cajazeiras – PB. I. Lorenzo, Ivanalda Dantas Nóbrega di. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –910:376(813.3)


David de Abreu Alves

A geografia escolar e a educação inclusiva na escola Estadual Dom Moisés Coelho no município de Cajazeiras-PB

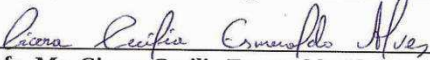
Monografia apresentada à Coordenação de Geografia – UACS, Universidade Federal de Campina Grande- UFCG, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação.

Aprovada em: 18/09/2014


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo (Orientador)



Profa. Ms. Cicera Cecilia Esmeralda Alves



Prof. Ms. Fabio Freitas pereira

Dedico-me esse trabalho pelo esforço empreendido e a força de vontade para vencer as barreiras durante os quatro anos de jornada acadêmica, ultrapassando dificuldades, desafios, obtendo conquistas, ao passo em que busquei força interior reforçar a autoestima, especialmente quando escutei comentários negativos acerca da escolha da profissão docente. Neste momento, concretizo uma etapa importante rumo ao sonho tornar-me docente. Também dedico ao meu pai/avô José Benedito de Abreu, o homem mais importante de minha vida, a quem devo o que e quem sou. Meu obrigado, por tudo!

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, agradeço a Deus pelo dom da vida, por toda graça que vem concebendo em minha vida, oportunizando muitas alegrias e confiança perante as adversidades que a vida me impôs.

As senhoras Francisca Maria de Sousa e Adegilza Abreu de Sousa, avó e mãe, respectivamente, duas mulheres que me ensinaram os ideais que cultuo com fé e perseverança, sempre buscando viver a vida com humildade e bons princípios.

A Letícia Araújo, pelos momentos de felicidade que você me proporciona e pelo apoio incondicional que me destes durante o curso num momento que eu fiquei sem chão e apavorado, sem noção do que comigo podia ter ocorrido após um lamentável acidente de trânsito.

Aos professores do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Aos meus colegas do curso de Geografia, especialmente a Vanisse Rolim e José Ribamar Gomes, duas pessoas que de todas as formas possíveis se mostraram dispostas a me apoiar e ajudar durante alguns semestres conturbados que passei.

Aos meus três grandes amigos, Dayana Santos, Roberlândio Linhares e Luana Queiroz Leonel, pelo apoio incondicional em todas as decisões que tomei relacionadas ao curso, a atuação profissional e a minha vida.

A Professora, Orientadora neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Dra. Ivanalda Dantas Nóbrega Di Lorenzo pela paciência que a mesma teve para com minha pessoa, e por todo o conhecimento construído nos momentos de orientação.

Aos Membros Examinadores da Banca de Defesa de TCC e a todos os profissionais ligados a escola Dom Moisés Coelho.

RESUMO

No mundo contemporâneo a inclusão de pessoas com características diferentes de considerável parcela da população mundial, reconhecidos como ‘normais’ é tema de diversos debates, tanto no âmbito político, como no âmbito educacional; sendo este último, dependente de muitas decisões elaboradas e estipuladas no âmbito político. Entretanto, tratar a inclusão apenas como uma forma de aproximação dos considerados ‘normais’ com os diferentes é decair em atos de desrespeito à dignidade e aos direitos humanos. Valorizar e deixar clara a importância de cada individualidade no processo de formação de identidades na socialização é essencial, principalmente para aqueles que necessitam de um atendimento especial e que possuem formas de adaptação diferentes. Para essas pessoas com necessidades especiais, o olhar da inclusão se faz com um grau de importância maior, pois muitas destas se consideram pessoas incapazes de realizar muitas atividades comuns, principalmente estudar e ser reconhecido em instituições escolares. Para ser efetivada dentro das escolas, a inclusão requer a aplicação de várias políticas públicas e, uma série de reformulações nas propostas pedagógicas e didáticas, muitas vezes, indo muito além de uma série de reformulações na sua estrutura física. As reformulações que passam a existir dentro das escolas são aplicadas e verificadas em cada disciplina, nas quais o nível de acompanhamento e de aprendizagem é diferenciado. Na disciplina de Geografia, por exemplo, torna-se imprescindível a compreensão do espaço geográfico onde se insere o aluno, portanto, implica na necessidade de mudanças metodológicas na sua aplicação quando a mesma é direcionada, simultaneamente para alunos, considerados ‘normais’ junto com alunos com necessidades especiais, compondo o que chamamos de educação inclusiva. Buscando identificar quais propostas metodológicas, especificamente para o ensino de geografia estão sendo utilizadas para atenção aos alunos com necessidades especiais, investigamos a Escola Estadual de Ensino Infantil e Fundamental Dom Moisés Coelho, situada no município de Cajazeiras, estado da Paraíba, mesorregião do Sertão Paraibano. Nesse sentido, procuramos compreender a visão dos educadores acerca da educação inclusiva para pessoas com necessidades especiais, e se os mesmos acreditam na efetividade das políticas públicas vigentes para esse seguimento.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva - Ensino de Geografia – Geografia Escolar

ABSTRACT

In the contemporary world the inclusion of people with different characteristics considerable portion of the world population, recognized as 'normal' is the subject of many debates, both within, as in the educational field; the latter being dependent on many prepared and stipulated in the political realm decisions. However, treating the inclusion only as a way of approaching considered 'normal' with different, is decaying into acts of disrespect for human dignity and human rights. Enhance and clarify the importance of individuality in each of identity formation in the socialization process is essential, especially for those who require special care and have different forms of adaptation. For those people with special needs, the look of the inclusion is done with a degree of greater importance, since many of these people consider themselves unable to perform many common activities, to examine and be recognized in schools. To be effective in schools, inclusion requires the application of various public policies and a series of reformulations in pedagogical and didactic proposals, often going far beyond a series of reformulations in its physical structure. Reformulations which now exist within schools are applied and verified in each subject, in which the level of monitoring and learning is differentiated. In the discipline of geography, for example, it is essential to understanding the geographic area which includes the student, therefore, implies the need for methodological changes in your application when it is directed simultaneously to students considered 'normal' with students with special needs, forming what we call inclusive education. Seeking to identify methodological proposals, specifically for the teaching of geography are being used to care for students with special needs, investigate the State School for Child Education and Elementary Don Moses Coelho, located in the municipality of Cajazeiras, state of Paraiba, Paraiba backwoods mesoregion. Accordingly, we seek to understand the views of educators regarding inclusive education for people with special needs, and whether they believe in the effectiveness of current policies for this monitoring.

KEYWORDS: Inclusive Education - Teaching Geography - Geography School

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado.

CFP – Centro de Formação de Professores.

E.E.E.I.F. Dom Moisés Coelho – Escola Estadual de Ensino Infantil e Fundamental Dom Moisés Coelho.

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PCN – Parâmetros Curriculares Nacional.

PPP – Projeto Político Pedagógico

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa de Localização do Município de Cajazeiras.
Figura 2	Mapa de Localização da Escola Dom Moisés Coelho.
Figura 3	Visão do espaço externo da escola, espaço destinado ao estacionamento de bicicletas. P.50
Figura 4	Visão lateral do acesso à parte interna da escola. P.50
Figura 5	Imagem do corredor frontal ao portão de acesso as instalações internas e acesso as salas de aula. P.51
Figura 6	Visão do pátio interno que serve como mini refeitório para os estudantes. P.51
Figura 7	Piso emborrachado nas zonas de acesso a bebedouros e sala de AEE. P.51
Figura 8	Barras laterais na entrada de acesso ao interior da escola. P.51
Figura 9	Entrada da sala de AEE. P.52
Figura 10	Imagem panorâmica da sala de AEE: espaço dedicado à produção e leituras, e materiais táteis. P.53
Figura 11	Imagem panorâmica da sala de AEE: espaço dedicado ao uso da informática acessível e mesa de orientações. P.53
Figura 12 -	Sala do 4º ano com a presença de Carlos, suas colegas, a professora e a aluna do PIBID da UFCG. P.58
Figura 13 –	Imagem do interior da sala do 4º Ano com a presença de Carlos, suas colegas de turma, a professora, o intérprete e o pesquisador David. P.58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Evolução do número de matrículas na Educação Especial no período de 1998 a 2006. (P.48)
Gráfico 2	Número de matrículas na Educação Especial no período de 2007 a 2013. (P.49)

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A –	Questionário aplicado à gestora escolar e a coordenadora do núcleo de AEE.
Apêndice B –	Roteiro de entrevista aplicada as professoras de geografia (4° ao 9° Ano) e ao Intérprete de LIBRAS.
Apêndice C –	Principais trechos da entrevista com a professora de Geografia, do Ensino Fundamental I (4° Ano).
Apêndice D –	Principais trechos da entrevista com a professora de Geografia, do Ensino Fundamental II.
Apêndice E –	Principais trechos da entrevista com o Intérprete de Libras.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 ENSINO DE GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA	18
2.1 O ensino de geografia e a geografia escolar no Brasil	21
2.2 Políticas públicas de educação inclusiva e ensino de geografia	30
3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS: O CASO DA ESCOLA DOM MOISÉS COELHO	46
3.1 Caracterização da área de pesquisa e de seu entorno	46
3.2 Evidências das políticas da educação especial na perspectiva de inclusão	52
3.3 Educação Inclusiva na Escola Dom Moisés Coelho: da política à práxis educadora no ensino de geografia	54
CONSIDERAÇÕES	63
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICES	69

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a realidade do processo de ensino configura-se como ações que não promovem a educação com qualidade, acessível a todos os níveis e modalidades de ensino. Além de todos os desafios que a educação possa ter para o alcance de seus objetivos, partindo do princípio da formação de cidadãos reflexivos, cientes de sua realidade e, de seu papel na sociedade, fundamentados sob as diversas áreas do conhecimento, ainda apresenta dificuldades particulares, no que diz respeito às disciplinas ministradas.

Isso ultrapassa o teor disciplinar, pois além dessa perspectiva há a diversidade de sujeitos, os quais apresentam singularidades, a exemplo das condições de aprendizagens diferenciadas. Aqui situamos o caso dos portadores de necessidades especiais, também conhecidos por ‘deficientes’.

No Brasil, o problema do ensino também esbarra nas questões dimensionais do território brasileiro, pois sua diversidade e dimensões continentais são questões postas frente à dificuldade de criação e a implementação de políticas públicas educacionais, as quais nem sempre acontecem e promovem melhorias para todas as regiões e/ou Estados, dada a heterogeneidade de condições em cada espaço social considerado e, às políticas e programas a eles destinados.

Tendo como enfoque o Ensino da Geografia, consideremos sua complexidade de ensino-aprendizagem na sala de aula. Existem casos de variação conceitual e metodológica, ou simplesmente, são desconsideradas para o ensino especializado destinado a esses sujeitos. Embora se constitua um direito constitucional dos sujeitos portadores de necessidades especiais, o ensino pautado na perspectiva da educação inclusiva, em muitos casos ainda é uma política descrita apenas no papel, demandando infraestrutura necessária à sua efetivação, a exemplo da formação inicial e continuada de professores, adaptação dos recursos de ensino da escola.

Muitos especialistas em educação como Mantoan (2008), Vesentini (2009), e Silva (2009) declaram que a situação do ensino no Brasil, especialmente o ensino de geografia, pode ser alterada através da participação ativa de todos e todas que fazem a comunidade escolar. O ensino de geografia também pode mudar e buscar o comprometimento e empenho dos professores e alunos, partindo, por exemplo, na noção do conceito de escala,

cujas dimensões e conceitos condicionam a melhor compreensão das escalas geográficas referentes a dado acontecimento ou fenômeno estudado, nos quais se encontram situados os alunos.

No que diz respeito às propostas socioeducativas que hoje agregam a educação e a escola como eixos socializadores, à inclusão de pessoas com condições diferenciadas através das políticas de Educação Inclusiva; estas por sua vez, mesmo com grande evidência e importância de aplicabilidade, enfrentam problemas para efetivação e apresentam-se mais como discursos pedagógicos, do que como realidade social tratada.

No processo de formação inicial docente em Geografia percebem-se profissionais deslocados quando ao seu papel, enquanto sujeitos críticos e reflexivos. No desejo de investigação sobre as propostas de inclusão, especificamente no ensino de geografia para portadores de necessidades especiais, na perspectiva de inclusão é que este trabalho foi realizado, apresentando como objetivo central investigar as propostas teóricas metodológicas de caráter geográfico desenvolvidas na Educação Inclusiva na Escola Estadual de Ensino Infantil e Fundamental (E.E.E.I.F.) Dom Moisés Coelho, situada no município de Cajazeiras, Estado da Paraíba, mesorregião do Sertão Paraibano.

Para o alcance do objetivo geral, tomamos como objetivos específicos compreender a trajetória do ensino de geografia e da Educação Inclusiva no país; e Identificar na Escola Dom Moisés Coelho as estratégias direcionadas aos alunos com Educação Inclusiva, considerando a escola como espaço de socialização para todos e todas que compõem à comunidade escolar.

Para atingir esses objetivos percorremos distintos caminhos metodológicos, pois compreendemos a importância de investigar e relatar qual a visão dos educadores da escola em relação às políticas de educação inclusiva e, quais as políticas de educação inclusiva estão sendo implementadas no interior da referida instituição escolar supracitada, para que a partir desses dois componentes relatar quais as metodologias aplicadas, a fim de obter resultados na formação dos educandos no ensino de geografia.

A E.E.E.I.F. Dom Moisés Coelho, é antiga no município fundada em 1951, atendendo alunos com necessidades especiais, cumprindo o determinado pela lei Nº 7.853/89 da Constituição Brasileira e pela A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) de 1996 que “reafirmou a obrigatoriedade do atendimento educacional

especializado e gratuito aos estudantes com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”, a qual designa o direito de matrícula e acesso à escola por parte de alunos com necessidades especiais. Entretanto, o cumprimento da determinação legal de atendimento a esses alunos implica no reconhecimento e na obrigação legal de inserir professores capacitados acerca do conhecimento sobre as patologias dos alunos atendidos na referida escola, assim como, dos demais profissionais da escola e das metodologias necessárias ao ensino-aprendizado pautado na inclusão. (BRASIL, 1996)

Os discursos sobre aulas extremamente tradicionais e sem variações metodológicas são comuns dentro das escolas e não poderia ser diferente na escola em pesquisa, que ao longo do tempo e adaptação com seus alunos especiais teve que reelaborar suas propostas de ensino para contemplar a inclusão e diversificar tanto as aulas de geografia como as outras disciplinas.

Mergulhar nos paradigmas da geografia e no mundo das políticas educacionais inclusivas não é tarefa fácil. É necessário se empenhar e evidenciar o dia-a-dia da escola. Para o entendimento da complexidade desses aspectos investigamos a Escola Dom Moisés Coêlho, partindo de referenciais bibliográficos pautados na área de ensino de geografia e na Educação Especial Inclusiva, além da observação sistemática das atividades de ensino dedicadas às pessoas com necessidades especiais, no período de 07 de Julho a 15 de Agosto do ano de 2014.

Partimos de uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), realizada no Programa de Graduação do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Centro de Formação de Professores (CFP), Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UACS), Campus Cajazeiras, situada no município de Cajazeiras – PB.

A metodologia envolveu a pesquisa de campo, documental e bibliográfica, esta última realizada na Biblioteca Central da UFCG, Biblioteca Municipal do Município de Cajazeiras, além de artigos científicos disponíveis em sites acadêmicos como Portal Scielo, Domínio Público, Portal Capes;

Utilizamos-nos de entrevistas semiestruturadas junto à gestora escolar a coordenadora da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) (APÊNDICE A), as duas professoras de geografia e, o Intérprete de LIBRAS da instituição (APÊNDICE B).

O envolvimento com a temática surgiu quando através das experiências de Estágio Supervisionado, uma exigência da formação acadêmica, quando nos deparamos com crianças com necessidades especiais no interior das escolas. As situações vivenciadas nos desafiaram a compreendê-las e, portanto, investigá-las melhor. Um desafio imenso nos foi proposto, que seria lecionarmos evidenciando a partilha do conhecimento da forma mais simples, sendo que nunca esse assunto foi evidenciado dentro das disciplinas cursadas, durante a formação. Nesses momentos percebemos que esse tema deveria ser mais debatido e trabalhado, principalmente nos cursos de formação que tem a finalidade de aportar teoricamente e, metodologicamente, o aluno graduando para a docência.

Abraçamos a oportunidade de conhecer sobre a temática e, o primeiro passo que dei foi romper o preconceito e incluir esses alunos em todas as atividades que ocorriam na escola. Pouco a pouco, o preconceito e o antigo olhar sobre os alunos especiais, dentro das salas onde os mesmos estavam inseridos foram modificando-se positivamente.

Uma lembrança permeia nosso caminhar enquanto estudante de Ensino Médio, quando pudemos presenciar na escola onde estudávamos quando um aluno especial foi orientado a deslocar-se para outro portão para adentrar a escola. Nossa atitude de reprovação se dá pelo motivo de que não são os alunos que devem se adaptar às instituições, mas estas devem adaptar-se às necessidades dos alunos. Situações como estas, vivenciadas nos cotidianos das escolas, nos moveram ao estudo que originou este TCC.

Nos capítulos iniciais há considerações sobre o ensino de geografia no Brasil, paralelo ao avanço das propostas de educação inclusiva, relatando a evolução da geografia escolar e sua contribuição para a inclusão, compreendendo como se dá o ensino de geografia para alunos com necessidades especiais.

Em um terceiro e último capítulo fica relatado à pesquisa de campo realizada na Escola Estadual Dom Moisés Coelho, onde se fez um levantamento das atividades metodológicas existentes frente às exigências da Política de Educação Especial de caráter inclusivo, referentes ao ensino de geografia, além de determinar as áreas de abrangência dessa instituição para alunos que necessitam de atendimento especializado.

Para compreender a realidade vivenciada hoje se faz necessário observar os caminhos que o ensino de geografia e a educação inclusiva percorreram; os avanços e as barreiras que faltam ser transpostas.

2 ENSINO DE GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

É notável a existência de uma crise no ensino da geografia e suas finalidades no processo de ensino. Essa crise é evidenciada quando se observa muitos professores que se pautam em ministrar aulas extremamente tradicionais e não contemplam a realidade dos alunos, tornando as aulas monótonas e sem atratividade, dessa forma o ensino de geografia é visto como algo sem sentido e objetividade.

Esse problema fica ainda maior quando nos voltamos para o seu ensino nos processos especializados, ou melhor, dizendo o ensino de geografia para crianças com necessidades especiais. A situação enfrentada por essa modalidade de ensino por si só já são muito complexos de se analisar e pontuar; agregados ao despreparo profissional e/ou os déficits estruturais de espaço físico nas escolas e com os questionamentos funcionais da geografia, tudo vira uma enorme bola de problema.

As políticas públicas estão avançando e buscando melhoras mesmo que a passos curtos, pois quando se trata de educação, as mudanças são frutos de anos de variação de metodologias, sistemas de ensino, didáticas e pensamentos pedagógicos diferenciados. E são essas políticas públicas que devemos buscar para melhoria do sistema de ensino básico, especializado e da geografia no nosso país. A educação é o primeiro passo para o maior processo de integração de pessoas com necessidades especiais e de variadas outras características, com a sociedade, é por isso que devemos requerer melhorias em nossas escolas sejam elas “normais” ou especializadas, devemos exigir professores capacitados e com metodologias modernas que visem à integração.

Os sistemas educacionais inclusivos através de projetos e atividades levam aos alunos portadores de necessidades especiais não só a integração com o meio á sociedade considerada normal, mas fortalecem os valores individuais de cada ser. Esses sistemas permitem o conhecer, o transpor de várias barreiras perante os acontecimentos que surgem no mundo que são na maioria das vezes estudados pela ciência geográfica. É importante a partir do pouco avanço nas estruturas de ensino especializado que se observe e trabalhe na perspectiva de evolução no processo de ensino e aprendizagem das disciplinas em caráter individual.

Analisar os processos metodológicos dessa modalidade de ensino permitirá a reflexão e difusão de pensamentos, planos de ações e práticas relacionadas ao desenvolvimento do ponto de vista científico do ensino, essa análise permitirá então o destacamento das limitações decorrentes de determinada disciplina para ser assimilada e desenvolvida pelos alunos projetando em cima dessa dificuldade o traçado de novas metodologias.

Nos últimos 50 anos, os estudos na área de educação inclusiva e problematizações acerca de sua aplicação ganharam força e espaço no sistema educacional brasileiro, não da forma desejada e adequada, mas se fazendo presente ao conhecimento da população. Aqui no Brasil essa ideia de normalização e integração do aluno especial veio a ganhar força a partir da promulgação da Constituição Federal em 1988.

No mundo contemporâneo, a quebra de paradigmas e a desmistificação de concepções incoerentes decorrente do surgimento de novas, são feitas a todo o momento, principalmente por que existe uma dinâmica constante no que diz respeito aos projetos, propostas e parâmetros educacionais. Os fenômenos explicados pelos paradigmas ganham outras proporções e necessitam de nova rede de pensamentos que o possam aportar, surgindo então um novo conjunto de paradigmas. (MACHADO, 2009).

Dentro das instituições escolares as novas concepções que surgem, acabam muitas vezes não sendo bem vistas, pelo fato da confusão que as mesmas causam nas políticas de ensino, que muitas vezes não permitem alterar-se por se auto afirmarem como ideais. É nesse conjunto de novas concepções que surgem dentro dos sistemas educacionais que observamos uma nova visão de ensino, que objetiva a valorização e absorção por parte das classes sociais, de toda pluralidade que existe. Essa visão constitui o que podemos chamar de ensino inclusivo, ensino esse que já sofreu uma série de inovações paradigmáticas e hoje abrange um novo conjunto de concepções.

A geografia sendo uma disciplina escolar baseada em uma ciência viva e presente evidencia essas mudanças paradigmáticas através das novas formas de pensamento sobre as concepções do espaço, lugar e fenômenos ocorrentes nestes.

Contudo concretizar a inclusão dentro das instituições escolares não é apenas conceber novas concepções oriundas das mudanças paradigmáticas das ciências que estão envolvidas com esse âmbito, é necessário evoluir perante as políticas educacionais,

melhorando os programas de educação diversificando as propostas curriculares e permitindo a inserção aos níveis de ensino aqueles que por algum motivo nunca o ingressaram ou o interromperam. É preciso quebrar a visão de concorrência que existe nas instituições que acabam excluindo alunos de coeficientes de aprendizagem mais baixos, e que descartam assim a possibilidade de aceitação desse aluno. É necessário que os sistemas se planejem conforme o perfil dos alunos que ali estão inseridos e não que os alunos se adaptem as suas metodologias. (GUIJARRO, 2005 p.11-12)

Se eventualmente como disciplina a geografia não se encontra bem vista, muito menos bem quista por muitas pessoas, o interesse sobre suas áreas de atuação e abordagens passam despercebidas e ocasiona um déficit no processo de formação, no que diz respeito ao atendimento à diversidade presente na escola.

É uma gama de situações que vão estar entrelaçados aos problemas enfrentados tanto pela geografia quanto o ensino inclusivo. Podemos citar então a falta ou má destinação de recursos e planejamentos para a eficácia dos núcleos de educação especializada, as limitações estruturais e didáticas dos profissionais que atuam no ensino, que por sua vez culminam ou podem ser explicados na má formação desses profissionais.

É necessário desmistificar o sentido dúbio do entendimento que muitas pessoas têm a respeito da Educação Especial na perspectiva de educação inclusiva, conforme mostra Mantoan (2008) relatando ele que esse sentido “acentuado pela imprecisão dos textos legais que fundamentam nossos planos e propostas educacionais, tem acrescentado a essa situação outros sérios problemas de exclusão, sustentados por um entendimento equivocado dessa modalidade de ensino” (MANTOAN, 2008, p.30).

É importante a busca por novas propostas e formas de tornar a inclusão mais viável dentro das instituições escolares, sem que alardes ou grandes modificações curriculares ou didáticas sejam feitas. A naturalidade da aceitação e da adaptação com a vivência se torna mais valorizada e prazerosa.

A Política de Educação Inclusiva propõe que pessoas com necessidades especiais não sejam tratadas pela população como incapazes, seres sem função ou sem utilidade. Ações como a negação ao direito de matrícula em escola regular e a orientação de deslocamento para outras escolas ou salas, nas quais o apoio, por vezes aparenta ser mais clínico do que propriamente didático-pedagógico.

A Educação Inclusiva propõe a luta contra o preconceito, a discriminação, aos discursos das desigualdades, os quais devem ser tomados como metas nas instituições escolares, propagando-se o respeito às diferenças.

2.1 O ensino de geografia e a geografia escolar no Brasil

Durante muitos séculos, a geografia, enquanto ciência foi questionada quanto ao seu significado e sua serventia, além de seu ensino escolar ter sido monopolizado por tendências expansionistas comerciais, agregadas aos interesses políticos. Fato é que na Europa, após derrota em conflito armado, os franceses atribuíram-na a falta de conhecimentos geográficos e propuseram uma reformulação do seu ensino nos anos iniciais e universitários (VESENTINI, 2009).

Mesmo que no passado a geografia tenha sido muito questionada, as indagações feitas quando a utilidade e veracidade dessa ciência serviram para que a mesma evoluísse, criando concepções concretas existentes nas correntes de pensamento que permitiram essa evolução. O grande problema é que sua utilidade quanto disciplina ainda hoje é ligada a questões políticas, sendo muito questionada, pois pouco considera suas epistemologias de cunho científico.

No Brasil, tratar do ensino da geografia observando toda sua evolução, até os dias atuais é cair novamente nos preceitos europeus, tratando-se de ensino ligado aos contextos políticos. A diferença é que, o valor da ciência e da educação apresenta-se mais respaldado pela necessidade do conhecer e do desenvolver das elites presentes no território brasileiro.

Ao longo da evolução do ensino da geografia, no Brasil, vários foram os contribuintes para que a mesma fosse entendida como uma ciência capaz de transformar o território através do conhecimento que fosse obtido do mesmo. Nesse cenário destacou-se Januário da Cunha Barbosa um dos idealizadores e defensores da criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro; Manuel Said Ali Ida autor do livro *Compêndio de geografia elementar*; Carlos Miguel Delgado de Carvalho autor em 1913 do livro *Geografia do Brasil*; Everardo Adolpho Backheuser entre outro. (VESENTINI, 2011).

Mesmo com toda sua evolução no passar nos séculos, aqui no Brasil o papel e o significado da geografia também apresentam mesma configuração mundial, onde ainda a própria ciência se questiona e a disciplina constitui valores estratégicos. Uma vez que durante

muito tempo, esta ciência teve por principal utilidade construir conceitos e reproduzir ideologias. Neste momento a ciência e a disciplina destoam e constituem um conjunto de concepções amorfas. Pois enquanto a ciência geográfica nos proporciona a dimensão das características e fenômenos que ocorrem no nosso espaço geográfico nos dando a possibilidade de inferir no mesmo, a geografia hoje das escolas ainda trata de definir e reproduzir através do professor vários conceitos que nos revelam o quão político se tornou essa disciplina.

Oliveira (2005) corrobora com o pensamento anterior quando afirma que “definir e produzir uma ideologia patriótica e nacionalista tem sido o papel do ensino da geografia na escola (e seguramente também o da história). Uma exaltação aos atos daqueles que estão no poder do Estado” (OLIVEIRA, 2005 p. 135). Uma reprodução daquilo que se deve absorver quanto os propósitos políticos foi durante muito tempo e é ainda hoje uma das utilidades da geografia. Carvalho (1913, pp. IX-X) afirma:

[...] o ensino da geografia pátria é, entretanto, um dever de inteligência e de patriotismo. Aos nossos jovens patrícios não devemos apresentar a geografia do Brasil como uma disciplina austera e ingrata ao estudo. Por meio de bons mapas, de gráficos, de perfis, de diagramas, de fotografias, se for possível, é preciso torná-la fácil e cativante. É pelo conhecimento do país, pela consciência de suas forças vivas que podemos chegar a apreciá-lo a seu justo valor. O histórico dos acontecimentos econômicos e sociais nos permite compreender sua formação e explicá-la. Em semelhantes estudos será colhido um patriotismo verdadeiro, esclarecido e inteligente, sem frases retumbantes, não um patriotismo incondicional e cego, mas, sim, justificado e nobre.

Essa defesa da geografia em nome dos valores pátrios e políticos mesmo que primitivo, aqui no Brasil serviu para que os contribuintes dessa ciência, citados anteriormente, elaborassem e defendessem outras vertentes incluindo inclusive as questões naturais, contribuindo para o entendimento dos acontecimentos naturais e sociais que ocorrem no espaço geográfico.

A partir das publicações de obras literárias e das organizações de pesquisadores da linha geográfica, debates importantes surgiram partindo sempre do pressuposto da análise e do conhecimento do território com caráter político administrativo. Tais acontecimentos inseriram questões como o que se entendeu como uma das primeiras divisões regionais do

Brasil, bem como a defesa pela inserção de questões naturais propiciando o surgimento das primeiras divisões em regiões naturais (VESENTINI, 2011).

Todas essas discussões e propostas para a evolução do ensino de geografia no Brasil seguiam paralelamente a geografia que era ensinada nas escolas. Essa função de reproduzir ideologias políticas, não é apenas característica da geografia ou da história, é uma característica da escola enquanto instituição. Segundo Vesentini (2009, p. 163), essa escola “e o sistema escolar como estrutura ligada ao Estado, [...] com fiscalização de conteúdos e procedimentos burocráticos, com hierarquia de níveis de ensino, com uma verdade pré-estabelecida pelos órgãos oficiais e transmitida pelos professores”, é um produto da nossa sociedade moderna, marcada pela quebra de relações existentes entre a igreja e o Estado, onde este último acabou exercendo um papel dominador sobre a educação (*ibidem*).

No Brasil é observada uma grande preocupação da geografia em procurar um elo entre o que é concebido na academia e como relacionar com o currículo educacional, onde as abordagens são bem suprimidas. É aí onde o professor se insere sendo ele o detentor do conhecimento científico e responsável por construir as bases do conhecimento geográfico dos alunos em um momento histórico onde os fatores naturais e sociais interferem cada vez mais no modo de vida. Mas nem sempre o ensino atual de geografia se apresenta satisfatório aos elementos que o evocam, principalmente por parte dos professores.

Vesentini (2011, 2011, p. 216-217) mostra que essa insatisfação no processo de ensino da geografia no Brasil se apresentou visível a partir da década de 60 e se intensificou no período da ditadura militar onde:

A insatisfação crescente com o paradigma a terra e o homem, o elitismo da escola, o desprezo do cotidiano no processo de ensino-aprendizagem, a deterioração das condições de vida da maioria da população, o analfabetismo, a situação de dependência do Estado brasileiro na cena internacional, a valorização do planejamento e da atuação do geógrafo a serviço do Estado e das empresas privadas, entre outros, estimularam alguns professores de geografia de escola pública a procurar alternativas que levassem em conta essas (e outras) questões no início da década de 1960. Tal busca se intensificou no período da ditadura militar (1964-1985), quando a geografia e história foram descaracterizadas pela lei nº5.692/71 e diluídas dos chamados estudos sociais (*ibidem*).

Oliveira (2005, p. 137) corrobora com o pensamento anterior e relata que:

Um quadro herdado particularmente no período extremamente autoritário em que o país viveu, é evocado para justificar a situação atual do ensino de 1º e 2º graus: jornadas de trabalho incompatíveis com a docência, salários aviltados, certa instabilidade no emprego, ausência de cursos de reciclagem para os professores da rede, falta de entrosamentos entre muitas direções de escolas, delegacias de ensino, divisões regionais de ensino e professores. Estas e muitas outras razões são lembradas em qualquer debate sobre a situação atual do ensino e a geografia ensinada não fugiu à regra.

O descaso e a opressão com a educação no passado refletem a nossa situação atual. Onde existe em classes sociais diferenciadas à falta de interesse pela docência. Cada vez mais aumenta a procura por cursos acadêmico-profissionalizantes que apresentam um retorno financeiro e políticas favoráveis às classes, já que no âmbito educacional os conflitos são cada vez mais evidenciados e a valorização representada pelos salários dos profissionais são inferiores aos das demais profissões.

Mesmo com os impasses mencionados anteriormente outro acontecimento na história da educação passou a existir com a criação do livro didático, que transformou o professor em um reproduzidor do que ali está impresso impedindo de construir o conhecimento. No processo de formação que se apresenta como etapa inicial para o futuro docente que mediará o conhecimento geográfico aos níveis de ensino, o que se nota são profissionais deslocados quando o seu papel na formação de seres críticos e reflexivos. Essa disciplina apresenta alguns déficits que a acompanham durante as transformações ocorridas na educação brasileira, muitos a veem como uma disciplina estagnada e mediada apenas através de livros didáticos que muitas vezes sequer exploram corretamente as concepções científicas (*ibidem*).

Mesmo adquirindo essa faceta de vilão da educação e do ensino de geografia existem ponderações positivas a se fazer sobre o livro didático, mediante essa situação de prós e contras do mesmo encontramos algumas colocações que são importantes analisar.

Oliveira (*ibidem*, p. 137) afirma:

O livro didático tornou-se a “bíblia” dos professores e nem sempre as editoras colocaram no mercado livros com um mínimo de seriedade e veracidade científicas. A grande maioria contém erros grosseiros, cuja

identificação certamente daria para escrever um livro. [...] É ele que tem sido caracterizado e caracteriza o que é geografia.

Contrapondo o pensamento de Oliveira (*ibidem*), Vesentini (2009, p. 167) apresenta um olhar menos negativo sobre o livro didático para o ensino de geografia nos dias atuais. O autor (*ibidem*) declara:

O professor pode e deve encarar o manual não como o definidor de todo o seu curso, de todas as suas aulas, mas fundamentalmente como um instrumento que está a seu serviço, a serviço de seus objetivos e propostas de trabalho. Trata-se de usar criticamente o manual relativizando-o, confrontando-o com outros livros, com informações de jornais e revistas, com a realidade circundante. Ao invés de aceitar a ditadura do livro didático, o bom professor deve ver nele tão somente um apoio ou complemento para a relação ensino-aprendizagem que visa a integrar criticamente o educando ao mundo.

Perante os dois pensamentos a primeira consideração que pode ser feita diz respeito ao espaço temporal existente entre as duas, uma vez que de 2005 a 2009 (data das publicações dos textos onde se encontram esses pensamentos) é mediado e observado as divulgações nos mais variados meios e comunicação o aumento nos investimentos do governo na educação, melhorando não só as estruturas físicas de creches, escolas e universidades, com também do material didático que a eles são destinados.

Outra consideração importante a ser feita diz respeito à posição do professor perante as duas situações representadas. Na primeira o professor deixa de lado todo o preparo teórico metodológico que a ele é proposto durante seu curso de formação, adotando uma postura não crítica às informações que a ele são destinadas para mediar à formação do conhecimento. Já na segunda situação, o professor assume o controle da prática educativa, sendo ele o ser que se ampara do livro didático para mediar à construção e não a reprodução do conhecimento.

Mediante as duas colocações é importante lembrar que nada é mais proveitoso para o ensino da geografia que o debate teórico-metodológico, uma vez que este vem a resgatar e renovar a geografia viva enquanto ciência. “Pois ciência que não se renova, não se transforma, é ciência morta, é droga” (OLIVEIRA, 2005 p. 140).

Na perspectiva de refletir perante os caminhos teórico-metodológicos, permitindo a construção do conhecimento em sala de aula e uma participação ativa nas aulas de geografia faz com que os professores tragam à tona a tendência dialética, uma corrente geográfica que permitiu o espaço crítico. Deste modo é possível notar a aproximação da geografia enquanto ciência e a mesma enquanto disciplina escolar.

Com a abertura e espaço as reflexões em sala de aula o professor não só evidencia a dialética geográfica, bem como trará aos alunos por meio da geografia a capacidade de se posicionar perante o seu futuro, transformando-o e construindo um futuro melhor. Oliveira (2005, p.144) corrobora afirmando que se pode:

Ensinar uma geografia crítica, que forme criticamente a criança, voltada, portanto, para seu desenvolvimento e sua formação como cidadão. Uma geografia preocupada desde cedo com o papel que estas crianças/trabalhadores terão no futuro deste país. Uma geografia que possibilite às crianças, no processo de amadurecimento físico e intelectual, irem formando um universo crítico.

Se tratando de teoria e metodologia, utilizar corretamente o livro didático e mediar à reflexão em sala de aula apresenta-se como uma boa composição para uma aula de geografia produtiva, essa ação acarreta na aproximação da mesma com a ciência geográfica uma vez que o professor infere nos debates e reflexões as concepções do lado da ciência. Porém mais uma vez esbarrando em questões políticas o ensino torna-se fragilizado passando a existir então uma distância entre a teoria presente nos projetos pedagógicos baseados nos parâmetros da educação, e a realidade vivenciada pelos no cotidiano dos professores em sala de aula.

Muitas questões de ordem estrutural das relações Estado/professores são evidenciadas e mencionadas em textos que tratam da evolução do ensino. Mas muitas vezes sabemos que a realidade em sala de aula do ensino e principalmente do ensino de geografia apresenta-se bem diferenciada, nem sempre os professores atendem ou conseguem cumprir com os propósitos presentes em planos políticos pedagógicos ou orientações pedagógicas das instituições aos quais lecionam. “A distância entre o ideal e o real, no Brasil, costuma ser muito maior do que na maioria das demais sociedades, em especial as do primeiro Mundo” (VESENTINI, 2011 p. 234).

Taxas de analfabetismo; baixos índices de matrículas e altos de desistências; além de uma má valorização do profissional da educação, são algumas das realidades enfrentadas pela educação brasileira ao longo dos anos, que querendo ou não passam a interferir nas suas posturas e práticas em sala de aula. Hoje os índices são menos alarmantes, mas ainda colocam o Brasil em uma situação desfavorável com relação a muitos outros países da porção sul do planeta (VESENTINI, 2011, p. 235).

Vesentini (*ibidem*) destaca em seu texto, algumas situações enfrentadas pelos professores na realidade escolar brasileira:

Além dos baixos salários dos professores, do elevado número de aulas por semana que eles são obrigados a cumprir e do excesso de alunos por sala, devemos acrescentar ainda a generalizada falta de equipamentos [...]. No caso do ensino de geografia, isso tudo é agravado pelos preconceitos contra a disciplina [...], que fica com uma carga horária reduzida – e não pode reprovar ou reter nenhum aluno, naqueles estados onde isso ainda existe – e enfrenta uma enorme dificuldade para operacionalizar os estudos do meio, que são importantíssimos na sua prática educativa.

É notável que exista um avanço, mas as reformas que são feitas visando uma melhor educação muitas vezes acabam por sufocar cada vez mais os professores. “As políticas de educação e suas reformas, decorrentes da redução do papel do Estado e dos acordos internacionais, chegam à vida dos professores requerendo deles ensino de qualidade, qualificação e competência para o serviço do magistério” (PIMENTA, 2008, p.126). Porém, não oferecem como vimos um suporte adequado para os mesmos e quando esse suporte acontece outro problema acaba sendo evidenciado, estando ocorrente na formação docente.

Na geografia o processo de formação pode cumprir sua totalidade, trazendo para o mercado, profissionais dispostos a mudar a visão dessa disciplina tão subjugada por muitos. “Aqueles que possuem formação científica específica em geografia, [...] têm uma noção clara de que a geografia escolar não é uma mera reprodução de nomes” capazes de mostrar que os déficits muitas vezes não partem do aporte teórico, mas sim do metodológico, já que no mercado se encontram uma porção de profissionais que veem o livro didático com única fonte de informações que renega o conhecimento prévio e empírico que os alunos possuem sobre os conteúdos. Essa situação faz com que a disciplina torne-se monótona e um estorvo dentro das

grades curriculares de ensino que reduzem suas cargas horárias e chegam até a extingui-las (VESENTINI, 2011, p. 236).

Mas, o porquê de ainda existir uma geografia mediada através de métodos decorativos e reprodutivo por professores que tem uma boa formação ou por aqueles que possuem todo um aparato e não o buscam desenvolver? Daí, voltamos mais uma vez a forma como a geografia foi vista e mediada durante logos anos de sua história, a questão político-administrativa que cria propostas e parâmetros de educação que mesmo que não tão evidentes apresentam implícitos seu caráter ideológico político, conforme Vesentini (2011, p. 236):

Em vez de aumentar os salários dos docentes e melhorar suas condições de trabalho, em vez de ofertar bons cursos de reciclagem – e incentivar os professores a fazê-los, criando também um tempo de que eles necessitam para tal -, o que predomina é aquela visão conteudístico-burocrática segundo o qual o problema está no conteúdo das disciplinas e/ou na organização do sistema escolar.

O que agrava ainda mais esse problema é o fato de uma pequena parcela de professores que detém e sofrem influência das máquinas administrativas serem os responsáveis pela formulação dessas novas propostas curriculares, que mesmo tendo como intuito serem apenas propostas acabam sendo mais um manual obrigatório a ser seguido. Essas propostas que tendem a ser formuladas por amostra de parcelas e realidades reduzidas não apresentam espaço para a garantia dos valores sócio-histórico-culturais de alunos, dos mais variados locais do nosso Brasil, menosprezando assim, a realidade de alunos e de professores que não fazem parte da cúpula organizadora.

Porém, como é fato, grande parcela de tudo que acontece no sistema educacional apresenta seus lados positivos e negativos para os segmentos aos quais estão submetidas. Toda essa esquematização e seleção de pequena parte de profissionais da educação para formulação de projetos e guias educacionais resultou na formulação dos PCN's da educação que se bem analisados e seguidos possuem valores a serem bem quistos, por considerar a interdisciplinaridade e a transversalidade dentro da educação.

Hoje, o ensino de geografia no Brasil mesmo que lentamente está evoluindo e pouco a pouco, alguns profissionais com uma mentalidade e desejo de mudança estão aparecendo no mercado de trabalho, se propondo a mudar não só o pensamento mas como a

realidade dessa disciplina dentro das escolas. Mas é notável a existência de uma crise no ensino da geografia e suas finalidades no processo de ensino crise essa que visa sempre o aprimoramento das concepções teórico-metodológicas.

No mundo contemporâneo onde não só mais as questões impares de cada ciência e disciplina é colocado em ênfase, mas sim seu poder de relação e poder de reconfiguração da realidade social novo problemas são evidenciados quando nos voltamos para o seu ensino nos processos especializados, ou melhor, dizendo o ensino de geografia para crianças com necessidades especiais. Os problemas enfrentados por essa modalidade de ensino por si só já são muito complexos de se analisar e pontuar; agregados ao despreparo profissional e/ou os problemas estruturais de espaço físico nas escolas e com os problemas funcionais da geografia.

As políticas públicas avançam na perspectiva de melhora lentamente, pois quando se trata de educação as mudanças são frutos de anos de variação de metodologias, sistemas de ensino, didáticas e pensamentos pedagógicos diferenciados. A educação apresenta-se como o primeiro estágio para a inclusão, é por isso que devemos buscar e requerer as melhorias dentro das instituições. Devemos exigir professores capacitados ligados as inovações metodológicas e recursais.

Os sistemas educacionais inclusivos através de projetos e atividades levam aos alunos portadores de necessidades especiais não só a integração com o meio á sociedade considerada normal, mas fortalecem os valores individuais de cada ser. Esses sistemas permitem o conhecer, o transpor de várias barreiras perante os acontecimentos que surgem no mundo que são na maioria das vezes estudados pela ciência geográfica. É importante a partir do pouco avanço nas estruturas de ensino especializado que se observe e trabalhe na perspectiva de evolução no processo de ensino e aprendizagem das disciplinas em caráter individual. Com aplicar os conceitos geográficos, matemáticos, literários e etc.

Analisar os processos metodológicos dessa modalidade de ensino permitirá a reflexão e difusão de pensamentos, planos de ações e práticas relacionadas ao desenvolvimento do ponto de vista científico do ensino. Permitirá então observar as limitações decorrentes de determinada disciplina para ser assimilada e desenvolvida pelos alunos e projetará em cima dessa dificuldade o traçado de novas metodologias.

O grande desafio a ser enfrentado pela geografia assim como as demais disciplinas da grade normal do ensino básico brasileiro, é que para maior aplicação dessas atividades é que o proposto para a educação inclusiva parece diferenciar os que necessitam de maior atenção e os que detêm maior rapidez e agilidade no que diz respeito ao processo de aprendizagem. Essa realidade desconfigura a educação inclusiva que apresenta proposta de integração entre os mesmos através de novas metodologias. Para não decair em erros é importante conhecer o regem e defendem os sistemas inclusivos no nosso país através da análise de diversas políticas, paradigmas e práticas presentes nesse âmbito.

2.2 Políticas públicas de educação inclusiva e ensino de geografia

Falar de educação inclusiva é garantir às pessoas com deficiência o acesso a um direito humano comum e fundamental, da uma educação possível para jovens e adolescentes em um mesmo espaço sem a segregação dos considerados diferentes pelo fato de possuírem ou de necessitarem de algo a mais que propicie sua aprendizagem por completo. Devemos então, buscar sistemas mais simplificadores que excluam a concorrência entre os alunos que se apresentam como prejudiciais e desconsideram as possíveis melhorias no próprio sistema educacional para a evolução do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades especiais.

Muitas de nossas instituições se pautam em projetos elitistas, visando sempre as melhores notas e promovendo assim os grandes quadros de exclusão para aqueles que não conseguem acompanhar o ritmo desse tipo de instituição e prejudicando a vida de muitos estudantes que por um motivo ou outro não acompanham esses sistemas, e esse é caso das crianças e adolescentes que possuem algum tipo de necessidade especial.

Nós estamos hoje evidenciando um grande processo de globalização que é estudado pela geografia, é o tempo onde às diferenças estão cada vez mais acentuadas e presentes no cotidiano, deve-se então a partir dessa visão do considerar os diferentes e suas pluralidades que se torna importante o estudo dessas questões.

No Brasil a realidade do processo de ensino não se configura como ações que promovem a educação com qualidade para todos os níveis e todas as pessoas, e esse eixo

temático é muito discutido em todo meio de debate e aprofundamento das questões educacionais, Vesentini (2011, p. 187-188) justifica esse pensamento afirmando:

Em uma perspectiva histórica, o ensino de geografia no Brasil nos remete, entre outras possibilidades, às relações entre educação, ciência e política, em uma sociedade autoritária, cindida entre os que “pensam” e os que “fazem”. Não surpreende, pois, a tardia institucionalização da escola (após 1930), mesmo se a ideia de um “sistema nacional de educação” fez parte das propostas da Assembleia Constituinte.

A educação passa pelo processo de estabelecimento de suas diretrizes e além de todos os desafios que a educação em si, o mesmo apresenta dificuldades particulares em cada disciplina. Problemas de ordem estrutural e problemas do ponto de vista de aplicabilidade.

Se a educação por si só apresenta uma complexidade que faz surgir diversos pontos de vista e de teorias, o ensino para pessoas com necessidades especiais ainda configura-se como uma problemática para o sistema educacional do nosso país, uma vez que se faz importante, porém não acontece de fato e todas as regiões do nosso imenso país, essas complexidades aumentam cada vez mais quando partimos então para o ensino das disciplinas. Tendo como foco o ensino da geografia passamos então a busca pela compreensão dessa complexidade destacando sua realidade no ensino regular dito normal no nosso país e quais as suas variações para o ensino especializado. “Essas dimensões podem favorecer um intercâmbio de práticas e teorias que se entrecruzam e se complementam, numa perspectiva de melhorar a prática dos professores” (PIMENTA, 2008, p. 128).

Na geografia, o processo de formação que se apresenta como etapa inicial para o futuro docente que mediará o conhecimento geográfico aos níveis de ensino, o que se nota são profissionais descompromissados e indispostos a desenvolver/aplicar metodologias inovadoras que possam despertar o interesse dos alunos para essa ciência. Durante muitos anos esse descompasso pode ser explicado antes do agrupamento da geografia no bloco das ciências humanas como declara Vesentini (2009, p. 14), “a crise na geografia se devia a sua dificuldade de se dar conta da organização e da evolução do mundo contemporâneo”.

Então desde tempos passados e até hoje muitos veem essa disciplina como uma área do conhecimento presa, estagnada e mediada apenas através de livros didáticos que

muitas vezes não exploram ou se quer correspondem ao contexto social dos alunos, deixando claro e de forma equivocada que essa disciplina é uma disciplina não dinâmica, que não necessita de reflexão perante suas concepções.

Do ponto de vista teórico o ensino da geografia também pode mudar e buscar o comprometimento e empenho dos alunos para a mesma, para isso é necessário que os docentes reduzam as escalas geográficas dos acontecimentos estudados para a realidade onde a maioria dos estudantes está situada, dessa forma o entendimento dos conteúdos ocorrerá de forma mais simples e ganhará valor perante os alunos. De acordo com Teles (2012, p. 29),

No ensino de Geografia é essencial, proporcionar situações de aprendizagem que valoriza as referências que o aluno tem e o espaço vivido é produzido por ele, é importante estudar o local, pois a partir daí que o aluno vai formar suas referências de estudo através de suas experiências vividas é assim entendendo a totalidade indissociável do espaço geográfico, o global. (TELES, 2012, p. 29)

Porém mesmo com a inovação e/ou melhoria do processo de ensino no que diz respeito ao aporte teórico metodológico, a educação inclusiva no Brasil esbarra na falta de políticas públicas que mostrem total efetividade e ofereçam melhorias de caráter de espaço físico e de recursos tanto humanos como matérias que vão desde o ensino municipalizado até o ensino superior; salientando que essas políticas devem partir tanto dos governos municipais como dos governos estaduais e do governo federal que assumem hoje no Brasil uma correspondência com alfabetização, nível fundamental, médio e técnico/superior.

É verificável sim uma preocupação, mas nem sempre toda essa perspectiva de inclusão foi bem vista, isso por que pessoas por muito tempo chamadas de deficientes não é característico dos tempos atuais, tipo a tendência de aceleração do efeito estufa ou aquecimento global. É necessário um breve olhas nos acontecimentos do passado.

Devemos partir do princípio que desde o princípio da história da humanidade, existem pessoas portadoras de algum tipo de necessidade especial, e estas viveram deslocados perante o que acontecia no mundo. Séculos e séculos se passaram e as concepções sobre as pessoas deficientes mudaram de uma visão sobrenatural para questões de cunho da saúde. Apenas a partir dos séculos XVII e XIX foram fundadas as primeiras escolas que tratavam do

ensino de forma separa para aqueles que detinham algum tipo das chamadas deficiências (SILVA, 2008 p. 2).

No Brasil, os movimentos que defendiam os direitos educacionais das pessoas com necessidades especiais é um marco semeado por Dom Pedro II com a criação de institutos para cegos e surdos. Baseadas em duas vertentes¹ a preocupação com a educação dessas pessoas só se fortaleceu em meados do século XX e ganharam mais ênfase com os ideais do movimento da Escola-Nova (JANNUZZI, 1992; MENDES, 1995).

Porém mesmo com o surgimento de novas propostas de fim da desigualdade proposto pelo movimento da nova escola, sua aplicação acabava por aumentar a exclusão dos deficientes. Silva (2008, p. 4) relata:

Assim, várias reformas educacionais foram implementadas, segundo os princípios da Escola Nova influenciando os rumos da Educação Especial brasileira. Contudo, mesmo o movimento da Escola-Nova defendera a diminuição da desigualdade social, ela acabou contribuindo para exclusão deficiente das escolas regulares, pois enfatizava o estudo das características individuais, propondo um adequado e especializado ensino para aqueles alunos que não atendiam às exigências da escola regular.

Primeiro devemos entender que Educação Inclusiva assume diversas vertentes dentro do sistema de ensino brasileiro, do tipo que Educação Inclusiva não representa diretamente o ensino a pessoas que necessitam de condições especiais ou popularmente falando, pessoas que detém algum tipo de deficiência seja ela física ou mental. Conforme Almeida (2009, p. 5):

Assim, entende-se que além das pessoas com deficiência, o cigano, o homossexual, o índio, o judeu, o negro etc., isto é, todo aquele que compõe as minorias e/ou o grupo marginalizados (socialmente desfavorecidos e/ou minorias), constituir-se-ão com base na premissa inclusiva, o seu público alvo: alunos com necessidades educacionais especiais, pois em algum momento do processo de ensino e aprendizagem, o sujeito independentemente de sexo, de idade, de opção religiosa, de origem étnica, de orientação sexual e/ou de deficiência precisará provisoriamente ou por

¹ Vertente médico-pedagógica que pensava a instalação de escolas em hospitais propondo um atendimento de qualidade aos portadores de necessidades especiais. É a vertente psicopedagógica que buscava a identificação dos considerados diferentes por escalas psicológicas e o encaminhamento para escolas especiais (JANNUZZI, 1992; MENDES, 1995).

tempo definitivo de uma atenção maior, que o coloca na condição de especial com base na subjetividade/individualidade, além dos casos tradicionais de dificuldade de aprendizagem.

Então é de se afirmar que a Educação Inclusiva assume diversas vertentes dentro do sistema de ensino brasileiro, do tipo que podem atender os portadores de deficiência física ou mental; as pessoas de classes sociais economicamente baixas; inserção de pessoas com religiões e costumes nativos minoritários como os indígenas e praticantes do Candomblé; e/ou voltada para o incentivo ao fim da discriminação racial ou gênero sexual. Devemos observar que a educação inclusiva engloba a pluralidade de características existentes nos alunos dentro das instituições.

Falar sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva é um desafio no nosso país, pois o mesmo não compreende uma educação de sentido plural que sofre com os anseios de cada estudante por políticas adequadas para a inserção dos grupos minoritários de nossa sociedade, porém já tivemos muitos avanços nos últimos 50 anos uma vez que a partir de pesquisas e abordagens maiores o tema ganhou força e espaço no sistema educacional, não da forma desejada e adequada, mas se fazendo presente ao conhecimento da população. Se analisarmos alguns marcos que proporcionaram o avanço da educação especial é válido reconhecer que a partir dos anos 60 muito se foi encaminhado do ponto de vista político:

A partir do final dos anos 1960, e de modo mais destacado nos anos 1970, as reformas educacionais alcançaram a área de educação especial sob a égide dos discursos da normalização e da integração. A educação especial constou como área prioritária nos planos setoriais de educação, após a Emenda constitucional de 1978 e a Lei nº 5692/71, de reforma do 1º e 2º graus, e foi contemplada com a edição de normas e planos políticos de âmbito nacional: as definições do Conselho Federal de Educação sobre a educação escolar dos excepcionais, as resoluções dos Conselhos Estaduais de Educação sobre diretrizes de educação especial, a criação dos setores de educação especial nos sistemas de ensino, a criação das carreiras especializadas em educação especial na educação escolar e também no campo de reabilitação (FERREIRA, 2006, p. 87).

Nos anos 70 e 80 avanços passaram a ocorrer significativamente, como afirma Silva (2008, p. 5-6):

A partir da década de 1970, alguns estudiosos, baseados na idéia da modificabilidade cognitiva, acreditaram no potencial de aprendizagem da pessoa com deficiência. Havendo assim, uma mudança de paradigma, não mais baseada na segregação do aluno em instituição especializada, mas sim, na idéia de uma educação integrada. A década de 1980 foi marcada pela promoção de muitos encontros e congressos internacionais no intuito de mobilizar os países a reestruturarem suas políticas em prol da inserção dos deficientes na esfera social. E o ano de 1981 constitui-se um marco para os deficientes de todo o mundo, pois a [...] ONU o proclamou como o Ano Internacional das Pessoas Deficientes.

Almeida (2009, p.3), reconhece como Educação Especial:

Toda criança com deficiência é também uma pessoa com necessidades educacionais especiais, mas esta nem sempre é uma pessoa com deficiência, isto é, as necessidades educacionais especiais envolvem as deficiências (seja ela de origem física, intelectual, sensorial ou múltipla), porém não se restringe a ela; e ainda, podendo ser de caráter definitivo ou temporário, assim como acontece com os indivíduos em situação de dificuldade de aprendizagem. Vale a ressalva, que além das pessoas com deficiência, também é público alvo da Educação Especial, os superdotados (altas habilidades) e aqueles com dificuldades de aprendizagem (como, por exemplo, os disléxicos, entre outros). Portanto, os alunos com deficiência (auditiva, intelectual, visual e múltipla) são de competência da Educação Especial, porém não somente; esse público corresponde a um dos grupos atendidos por essa modalidade de ensino, não se limitando a ela.

Mantoan (1998, p.31), mostra que “a normalização visa tornar acessíveis às pessoas socialmente desvalorizadas, condições e modelos de vida análogos aos que são disponíveis de um modo geral ao conjunto de pessoas de um dado meio ou sociedade”, e aqui no Brasil essa ideia de normalização e integração do aluno especial veio a ganhar força a partir da promulgação da Constituição Federal em 1988 e quando as pessoas que são portadoras de deficiência passaram a ser vistas pelas outras comunidades e populações.

A Constituição Federal ao se reportar aos alunos com deficiência faz uso do termo “portadores de deficiência”, no contexto de 1988 as discussões se davam nestes termos e essa população com deficiência promoveu grande influência no Congresso quando da elaboração da Constituição para conseguirem a garantia em lei de seus direitos. Este era o referencial teórico e político então esboçado na Constituição. Além disso, a Constituição nos traz também o termo 'atendimento educacional especializado', se referindo ao atendimento aos portadores de deficiência preferencialmente nas na rede regular de ensino, em seu artigo 208 (SILVA, 2008, p.8).

Na década de 90 é válido destacar a Conferência Mundial sobre Educação para Todos na Tailândia, onde o foco estava relacionado a mostrar ao mundo a necessidade da extinção das desigualdades na educação e a priorização das necessidades básicas para a promoção de uma educação inclusiva aos portadores de necessidades especiais. Posterior a essa conferência veio a Declaração de Salamanca (Linha I p, item 7 e 8), a partir da qual ficou assegurada, em muitos países, a formulação de políticas educacionais.

Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades”. “O encaminhamento de crianças a escolas especiais ou a classes especiais ou a sessões especiais dentro da escola em caráter permanente deveriam constituir exceções, a ser recomendado somente naqueles casos infrequentes onde fique claramente demonstrado que a educação na classe regular seja incapaz de atender às necessidades educacionais ou sociais da criança ou quando sejam requisitados em nome do bem-estar da criança ou de outras crianças.

A partir desse reconhecimento perante os órgãos administrativos de todas as regiões de nosso país, proporcionada pelo crescimento das questões inclusivas no mundo, e visto que a educação é o primeiro passo para o maior processo de integração de pessoas com necessidades especiais à sociedade, no Brasil foi então estabelecida a Política Nacional de Educação Especial inclusa na LDB, essa política mostra que se faz importância da valorização da integração desse grupo com o restante da sociedade.

Então para LDB “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. LDB, Art. 58

[S.I.: s.n.].

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. LDB, Art. 59 [S.I.: s.n.].

Os artigos 58 e 59 que tratam da educação inclusiva para portadores de necessidades especiais, deixam claro que por mais que o indivíduo possua alguma limitação que o caracteriza como especial ele possui direito a estudar nas escolas de ensino regular e essas escolas devem deter as condições necessárias para o atendimento a esses alunos. (TELES, 2012 p.22)

Em 1999 o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, passa a definir a Educação Especial como uma modalidade transversal, após esse fato a resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, passa a estipular que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. (MEC/SEESP, 2001).

Dentro dessa organização das instituições escolares cabe ao professor planejar segundo as políticas das escolas e as políticas de educação a melhor forma metodológica para trabalhar com a diversidade que passara a existir dentro da sala de aula. Nessa perspectiva é importante que no processo de formação desses professores os mesmos tenham uma abordagem para as questões de inclusão nas suas grades curriculares como determina a Resolução CNE/CP nº 1/2002,

que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

De 2003 para 2005 as resoluções, decretos e leis destinadas ao avanço das questões de inclusão para portadores de necessidades especiais continuam a avançar, nesse período o MEC implementa o Programa de Educação Inclusiva, O Ministério Público Federal passa a publicar documentos que passam a transmitir a ideia do direito e acesso as escolas para as pessoas com necessidades especiais, e núcleos para desenvolvimento de altas habilidades passam a ganhar força e espaço no cenário educacional do país.

Todas essas mudanças que passam a ocorrer no cenário da educação inclusiva no Brasil passam a compor de certo modo uma serie de modificações que nossas instituições de todos os níveis de ensino terão que realizar para de fato efetivar as propostas dessas resoluções, decretos e leis. Mas devem ocorrer mudanças principalmente no âmbito dos currículos, a forma como as disciplinas são lecionadas com essa nova perspectiva não pode ser a mesma.

O grande desafio a ser enfrentado pelas disciplinas curriculares da grade normal do ensino básico brasileiro, para uma maior aplicação dessas atividades de cunho inclusivo de pessoas com necessidades especiais é que as atividades curriculares propostas para a educação inclusiva parecem diferenciar os que necessitam de maior atenção dos demais que geralmente desenvolvem essas atividades com maior facilidade e rapidez; onde este não se configura com o intuito da educação inclusiva, já que sua proposta é integrar os alunos que necessitam de maior atenção com os demais através de novas metodologias são acabar distinguindo-os cada vez mais dentro da sala.

Para a geografia essa inclusão das pessoas com necessidades especiais está sendo cada vez mais abordada através de pesquisas e busca por metodologias que permitam aos alunos adquirir as teorias básicas de geografia, surgem então materiais táteis e conteúdos em braile para os cegos, transmissões em áudio com descrição mais detalhada do objeto para os

surdos, exercícios de coordenação motora para as pessoas com disfunção mental que afetam a motricidade. Segundo Cavalcanti (2002, p. 71)

o caminho mais adequado para desenvolver o tema de procedimentos no ensino de Geografia é o de uma reflexão inicial sobre os objetivos de ensino. Ensino é o processo de conhecimento mediado pelo professor, no qual estão envolvidos, de forma interdependente, os objetivos, os conteúdos e as formas organizativas do ensino.

“Falar sobre a consolidação da educação inclusiva implica discutir questões político-administrativas, econômicas e sociais que possam garantir o êxito de uma pedagogia que considere a diversidade humana” (LEITE, 2013, p.64). No ensino da geografia para as pessoas portadoras de necessidades especiais vários estudos e pesquisas estabelecem variadas metodologias a serem aplicadas para a construção do saber geográfico.

Ferraz (2006) mostra que é possível desenvolver a geografia para os deficientes visuais: a elaboração de maquetes para além da cartografia; Chaves (2009 p.6-7) é possível desenvolver a cartografia tátil.

Para as pessoas que enxergam é comum verem mapas não só nas salas de aula e livros didáticos, mas também nos meios de comunicação como em jornais, em revistas, na televisão, na rede mundial de computadores, etc. Mesmo que não os usem diretamente, são muitas vezes estimulados a localizarem algum lugar específico ou fenômenos específicos como os climáticos, portanto, para elas os mapas já não são novidades. Os professores em sala de aula recorrem muitas vezes aos mapas para apresentarem aos estudantes o espaço geográfico. O mapa pode ser utilizado como instrumento de localização e identificação, e principalmente como forma de comunicação e expressão. Mas vale ressaltar que os mapas são utilizados em sala de aula como recurso didático que traduzem representações planas, esquemáticas e generalizadas da superfície terrestre, o que reafirma a necessidade de conhecimentos cartográficos por parte do professor.

Com todos os desafios a serem enfrentados, à educação especial como perspectiva de uma educação inclusiva se insere no âmbito educacional do cenário não só do nosso país, mas em escalas mundiais já que a potencialidade dos mesmos demonstra-se importante e

comprovada a cada nova proposta metodológica elaborada e aplicada a estes, indo muito além dos direitos previstos na constituição dos direitos humanos.

Aqui no Brasil os núcleos de ensino especializado difundidos em todas as instituições é ainda realidade a ser alcançada uma vez que nem todas as escolas possuem condições de espaço físico e recursos apropriados para a modalidade e integração.

Isso se deve ao fato de que durante muito tempo a educação aos alunos com necessidades especiais sempre foi vista por dois eixos distintos, “a primeira delas acaba resultando em discriminação, pois frustra o direito comum de acesso à educação. Não tem qualquer relação como o que já escrevemos até aqui”, pois organiza e agrupa alunos considerados especiais em escolas separadas (FAVERO, 2008, p.19)

No nosso sistema de ensino o cuidado que devemos tomar diz respeito ao fato citado no parágrafo anterior de não diferenciar mais ainda os ditos “normais” daqueles que carecem de um atendimento mais especializado, a partir desse preceito a elaboração de pesquisas, e o surgimento de novas teorias e práxis da educação especial e a mesma no âmbito geográfico irão engrandecer o nosso sistema educacional visto que a integração estará sendo efetivada através de novas propostas teórico-metodológicas e didáticas.

Antigamente todos pensavam a educação inclusiva como uma modalidade de ensino que englobava apenas pessoas com algum tipo de necessidade especial decorrente de alguma má formação ou adquirida ao longo da vida. Mas, de acordo com Machado (2009, p. 14), um conjunto de novas concepções resultantes dos paradigmas desse âmbito nos faz compreender que

a inclusão escolar leva em consideração a pluralidade das culturas, a complexidade das redes de interação humanas. Não está limitada à inserção de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino. Além disso, beneficia a todos os alunos excluídos das escolas regulares e denuncia o caráter igualmente excludente do ensino tradicional ministrado nas salas de aula do ensino regular, motivando o profundo redimensionamento nos processos de ensino e de aprendizagem.

A realidade que necessitamos compreender é que a Educação Especial é umas das várias modalidades de ensino de educação inclusiva e foi essa modalidade abordada para esse referido trabalho de pesquisa.

Dentro do sistema de ensino brasileiro essa modalidade apresenta várias vertentes, do tipo que podem atender os portadores de deficiência física ou mental; as pessoas de classes sociais economicamente baixas; inserção de pessoas com religiões e costumes nativos minoritários como os indígenas e praticantes do Candomblé; e/ou voltada para o incentivo ao fim da discriminação racial ou gênero sexual. Esta que se fez citada em primeiro caso compõe o que denominamos de Educação Especial e apresenta apesar da grande abordagem teórica e necessidade de aplicação, um desafio para nosso país.

Nessa perspectiva de inclusão a geografia é encarada de duas formas: em primeiro momento sendo ela uma disciplina capaz de construir concepções do espaço vivido (bem como construir propostas de transformações, através de suas teorias físicas e humanas), se bem trabalhada pode ser uma disciplina de grande potencial inclusivo capaz de facilitar a aplicação das demais disciplinas, principalmente pela evolução e aplicabilidade dos estudos e teorias sociais. Em um segundo momento já voltado para a inclusão de pessoas com necessidades especiais acaba se transformando em uma disciplina problemática, devido o despreparo e falta de interesse nessa modalidade de ensino por parte de muitos profissionais da educação.

A essa colocação Machado (ibidem, p. 15) pondera o seguinte:

A inclusão de todos os alunos – com e sem deficiência – nas escolas comuns, todavia, tem causado um problema não só para os professores do ensino regular como também para os professores especializados. Os professores especializados resistem às inovações, mantendo práticas assistencialistas e terapêuticas em seus serviços, ao passo que os professores do ensino regular alegam estar despreparados para lidar com as diferenças.

Na tentativa de evitar esses problemas e inserir a temática cada vez mais no cenário educacional, as políticas públicas estão avançando e buscando melhoras mesmo que a passos curtos, pois quando se trata de educação as mudanças são frutos de anos de variação de metodologias, sistemas de ensino, didáticas e pensamentos pedagógicos diferenciados. E são essas políticas públicas que devemos buscar para melhoria do sistema de ensino básico, especializado e da geografia no nosso país. A educação é o primeiro passo para o maior processo de integração de pessoas com necessidades especiais com a sociedade, é por isso que devemos requerer melhorias em nossas escolas sejam elas “normais” ou especializadas,

devemos exigir professores capacitados e com metodologias modernas que visem a integração.

Os sistemas educacionais inclusivos através de projetos e atividades levam aos alunos portadores de necessidades especiais não só a integração com o meio à sociedade considerada normal, mas fortalecem os valores individuais de cada ser. Esses sistemas permitem o conhecer, o transpor de várias barreiras perante os acontecimentos que surgem no mundo que são na maioria das vezes estudados pela ciência geográfica. É importante a partir do pouco avanço nas estruturas de ensino especializado que se observe e trabalhe na perspectiva de evolução no processo de ensino e aprendizagem das disciplinas em caráter individual. Aplicar os conceitos das mais variadas ciências a fim de proporcionar uma educação de qualidade dentro de um sistema educacional onde nem sempre as teorias são evidenciadas na prática é um desafio para todo que compõem a comunidade escolar.

Pensar em uma educação de qualidade para todos é arquitetar um conjunto de políticas e práticas pedagógicas que permitam a abrangência da pluralidade de características do âmbito educacional. “O direito a educação não significa somente acesso a ela, como também, que essa seja de qualidade e garanta que os alunos aprendam. O direito à educação é também o direito a aprender e a desenvolver-se plenamente como pessoa” (GUIJARRO, 2005 p. 9).

No Brasil, é notável sem muito conhecimento teórico nas questões educacionais que as escolas hoje buscam trazer o aluno para o interno, ou seja, a escola hoje se preocupa mais em ter o aluno ligado intrinsecamente ao espaço escolar quebrando aquela rotina representada pela entrada do aluno na escola e cinco horas depois sua saída retornando apenas no outro dia. A noção de escola ideal para os alunos pode ser evidenciada, mesmo que em muitas escolas isso pareça uma grande utopia, devido às suas limitações.

Para efetivar essa relação intrínseca aluno e escola é preciso pensar em uma educação que permitisse a inclusão, pois a demanda da pluralidade de características é cada vez maior à medida que o tempo passa. Dentro desse grupo estão presentes aqueles que durante muito tempo foram separados dos alunos considerados “normais” e que viveram a mercê de estratégias estruturais, conjunturais e políticas dentro das escolas; esses são os chamados portadores de necessidades especiais, que ao longo dos estudos educacionais já

receberam várias outras denominações. Hoje no Brasil já existe uma Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva e vários programas associados.

Na cabeça de muitos ainda encontra-se complexo e não é fácil analisar a educação especial na proposta de educação inclusiva, mas é importante valorizar e defender a permanência e integração de alunos com necessidades especiais dentro das escolas, pois, a interação com a diversidade leva a formação de identidades.

Adquirir conhecimento e construir identidade só pode ser possível através do compartilhamento de pluralidades e não há lugar melhor que a escola para efetivar o mesmo. Aceitar o diferente dentro da escola parte de uma série de pedagogias e metodologias que vão ser colocadas em prática pelos elementos que compõem a instituição escolar em seu interior, partindo desde os profissionais de limpeza até os coordenadores pedagógicos e gestores escolares. A geografia oportunizando o pensamento crítica dos alunos levam a quebra de distinções ou sentimento de inferioridade das pessoas com necessidades especiais.

Teles (2012, p. 30) afirma:

O ensino de Geografia educativo crítico vai proporcionar condições que os estudantes com necessidades especiais e os estudantes “normais”, em que as relações uns com os outros ensinam e aprendam com as experiências, as pessoas aprendam a se assumir como são como seres humanos, histórico e social, como seres pensantes, criador, comunicante, transformados, que pode realizar todos os seus sonhos, basta correr atrás dos seus objetivos. O ensino de geografia é fundamental devido às possibilidades que se tem em observar é compreender a realidade vivida, através desse espaço vivido é aonde o estudante vai se reconhecer como autor desse espaço em que ele vive independente de suas limitações.

Lidar com a inclusão de pessoas com necessidades especiais requer a busca por metodologias e estratégias. Não devemos pensar que uma teoria oportunizada nos cursos de formação de professores e/ou pedagógicos dará a noção real de como efetivar a ação no âmbito da inclusão, é na vivência, no cotidiano, que profissionais da educação irão ter a verdadeira noção do que é incluir, e essa noção será oportunizada pelo próprio sentimento de se fazer presente naquele processo educacional tão importante.

Para a geografia essa inclusão das pessoas com necessidades especiais está sendo cada vez mais abordada através de pesquisas e busca por metodologias que permitam ao aluno adquirir as teorias básicas de geografia. Surgem então materiais táteis, transmissões de áudio e conteúdos em braile para os cegos e uma série de exercícios de coordenação motora para pessoas com disfunção mental que afetam a motricidade.

Essas metodologias passaram a existir devido à necessidade que muitos profissionais da educação e a própria família como elemento da instituição que é a escola tiveram para transpor barreira da falta de conhecimento em determinado assunto ou ciência devido às limitações que uma pessoa possa ter.

Como todos os desafios a serem enfrentados, à educação especial como perspectiva de uma educação inclusiva se insere no âmbito educacional do cenário não só nosso país, mas em escala mundial, já que as potencialidades dos mesmos demonstram-se importantes e comprovadas a cada nova proposta metodológica elaborada e aplicada. Aqui no Brasil os núcleos de AEE surgem de forma modesta e pouco difundida em nosso vasto território, mas onde se apresentam inseridas atestam efetividade de suas propostas metodológicas de caráter inclusivo.

Não se deve segregar e ter em mente as “crenças tradicionais no sentido de que o ambiente de ensino, quanto mais especializado melhor”, pois assim desconsideramos a socialização promovida pela inclusão. Salas de apoio, reforços escolares, acompanhamentos pedagógicos não caracterizam a existência de inclusão dentro das escolas, é necessário junto a isso à estadia de estudantes especiais dividindo o mesmo espaço da sala de aula com os considerados “normais” (FAVERO, 2008 p.20).

O atendimento educacional especializado, ou educação especial, se realizado dessa forma, como apoio, não se traduz em negação de acesso a direitos. Ao contrário, é extremamente válido e recomendável. Traduz-se em mais um direito para as pessoas com deficiência, entre os vários que elas, como qualquer ser humano, têm no tocante à educação.

Essa existência de alunos especiais dentro da sala de aula ainda apresenta um caráter positivo na aprendizagem, pois o ritmo de informações que muitas vezes os professores lançam demasiadamente aos alunos é reduzido. Nas aulas de geografia o mesmo se efetiva, “o

excesso pode gerar nos alunos com deficiência um desgaste, as aulas pra eles vão se tornar maçantes e chatas, muitas vezes pode até desmotivar os alunos” (TELES, 2012 p.30).

Nessa perspectiva de inclusão a geografia que é de essência dinâmica, deve buscar em suas aplicações em sala de aula essa dinamicidade, estimulando e criando sempre novas possibilidades. A geografia leva aos alunos a compreensão do espaço local vivido na proporção de entender os fenômenos naturais e humanos. “A Geografia é uma disciplina que [...] discute o que esta acontecendo no nosso cotidiano, assim vai aparecendo possíveis soluções para os problemas que estão acontecendo no presente para que não ocorra no futuro das novas gerações” (TELES, 2012 p.31-32):

O aluno que tem necessidades educacionais especiais requer um atendimento educacional adequado, ocorrendo adaptações para que possa compreender melhor os conteúdos estudados é entender o mundo em que vive, pois na sociedade esses indivíduos vão encontrar muitos desafios pela frente, o melhor ambiente para que eles entendam a sociedade em que vive é na sala de aula. É claro que também o ensino de Geografia vai ser basear principalmente na realidade em que o aluno vive, por mais que não tenha contado com muitas pessoas esse aluno com deficiência vai ter uma ideia de sociedade então o educador tem que ensinar a Geografia partindo disso, para que assim o aluno entenda a teoria.

Os espaços de socialização das escolas é o ambiente aonde as ideias irão se misturar é onde a comunicação de sinais passa a existir mesmo sem a técnica adequada, onde as pequenas movimentações e ruídos passam a ser interpretados como grandes avanços do que antes para essas pessoas com necessidades especiais seria resultado e um esforço mecanizado em salas de fisioterapia e outros tratamentos médicos. Tudo que passa a ser melhoria e ação de inclusão por parte de alunos, professores e funcionários fortalecem a ideia de que é real a necessidade de políticas públicas eficientes e abrangentes aos diferentes espaços escolares em todo o nosso Brasil.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ENSINO DE GEOGRAFIA NO MUNICÍPIO DE CAJAZEIRAS: O CASO DA ESCOLA DOM MOISÉS COELHO

Atualmente, é explícita a importância da valorização das pluralidades visando o desenvolvimento pessoal e social. A aceitação e respeito se apresentam como valores no âmbito das diferenças. Mas todas as melhorias e ações que promoveram o avanço das questões inclusivas no meio educacional, de fato só passarão a ser efetivadas com a inserção de políticas públicas educacionais na perspectiva da inclusão, apoiadas por uma série de condições conjunturais no que diz respeito à estrutura física das escolas e promoção dos laços emocionais dos elementos presentes nas escolas.

Essas questões dizem respeito à forma organizacional das instituições que se propõem ao ensino inclusivo para pessoas com necessidade especiais², bem como a estrutura mínima de espaço físico oferecido pela instituição para que as limitações em decorrência da mobilidade dos alunos não seja o obstáculo no acesso à escola e aos propósitos de aprendizagem. Para melhor compreensão desses aspectos, caracterizaremos, a seguir, a área de realização da pesquisa, a Escola Dom Moisés Coelho.

3.1 Caracterização da área de pesquisa e de seu entorno

A E.E.E.I.F. Dom Moisés Coelho, localiza-se no município de Cajazeiras, emancipado em 1876, situado na mesorregião do Sertão Paraibano e a microrregião de Cajazeiras.

Este município recebeu esta denominação devido à existência de um sítio que levava esse nome, devido à grande quantidade de cajazeiras (árvores produtoras do fruto cajá). Localiza-se às margens da BR-230, a 497 km da capital, no extremo oeste da Paraíba, nas coordenadas geográficas: entre os paralelos 6°47' e 6°54' de latitude Sul e entre os meridianos 38°32' e 38°38' de longitude Oeste de Greenwich, ocupando uma área de 565,899 km². Limita-se ao oeste com os municípios paraibanos de Cachoeira dos Índios e Bom Jesus; ao sul, São José de Piranhas; ao norte com Santa Helena e São João do Rio do Peixe; ao leste

² Organização das escolas quanto às políticas pedagógicas a serem desenvolvidas na instituição, bem como a estrutura curricular que permita a inclusão de alunos com variadas dinâmicas de aprendizagem.

com Santa Helena, e ao sudeste, com Nazarezinho (FIGURA 1). A cidade está localizada num ponto estratégico em relação aos estados de Pernambuco, Ceará, Rio Grande do Norte e outros municípios que compõem o Sertão Paraibano (IBGE, 2011).

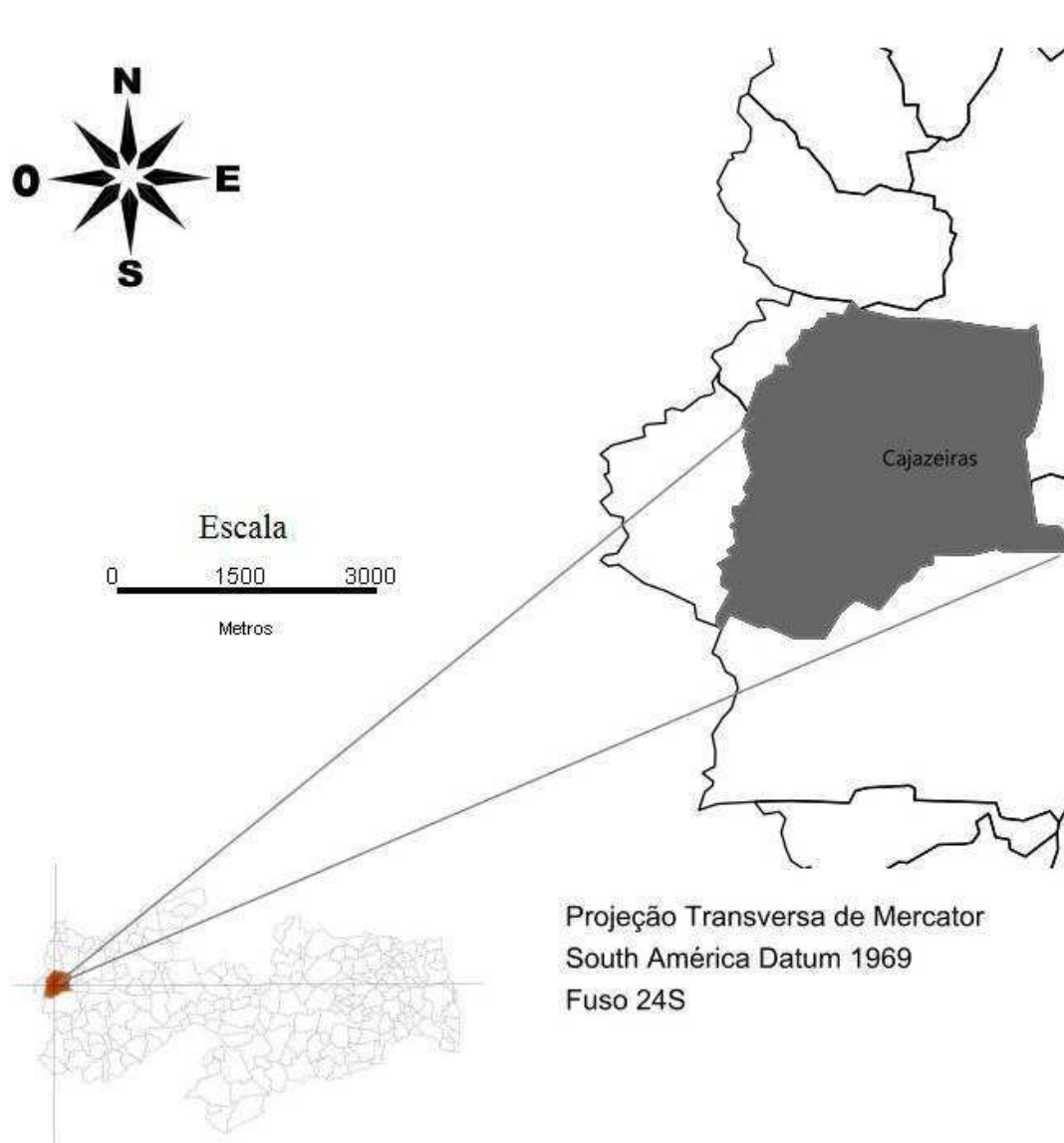


Figura 1 – Mapa de Localização do Município de Cajazeiras. Fonte: ABREU, 2014.

Neste município situa-se a Escola Dom Moisés Coelho, a qual juntamente com as demais escolas da rede pública de ensino apresenta um número de matrículas crescentes, referentes à Educação Especial, realidade similar ao sistema educacional brasileiro, em geral. Efetuando uma comparação entre as estatísticas do Censo da Educação Básica disponíveis, é notável um crescimento, e respeito à determinação de aceitação de matrícula de qualquer aluno em qualquer instituição. Em 2006 eram 700.624 alunos especiais matriculados em todo

o sistema educacional brasileiro sendo que o número de matriculados entre escolas regulares/comuns e escolas especiais/classes especiais apresentava-se quase equivalentes como mostra a figura 2.

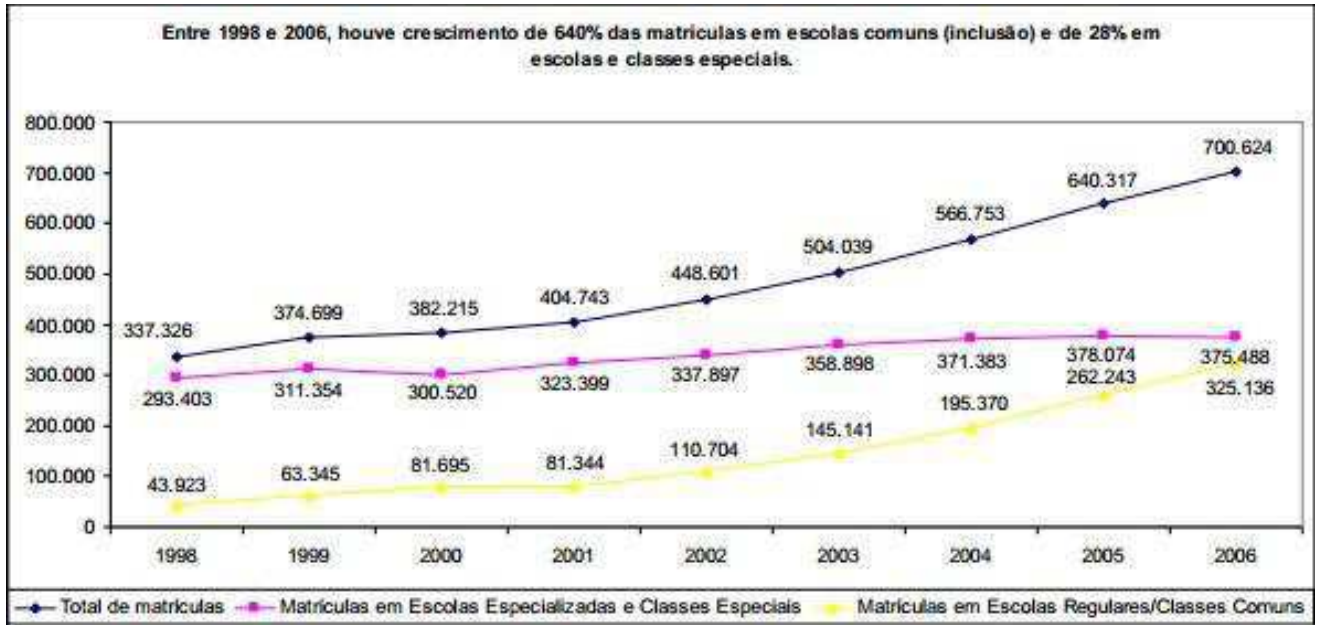


Gráfico 1 - Evolução do número de matrículas na Educação Especial no período de 1998 a 2006. Fonte: Censo da Educação Básica 2012, MEC.

A partir do surgimento do Programa de Educação Inclusiva pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) a educação especial de cunho inclusivo ganha ênfase no Brasil e o número de matriculados na rede regular passa a superar os de matrículas em escolas e classes especializadas e o número total apresenta-se em crescente com relação a 2006, hoje são um total 843.34.

O MEC ainda declara que de 2012 a 2013 o crescimento do número de matrículas chega a totalizar 4,5%, conforme gráfico 02.

**Educação Especial - Número de Matrículas de Alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação por Tipo de Atendimento
Brasil - 2007 - 2013**

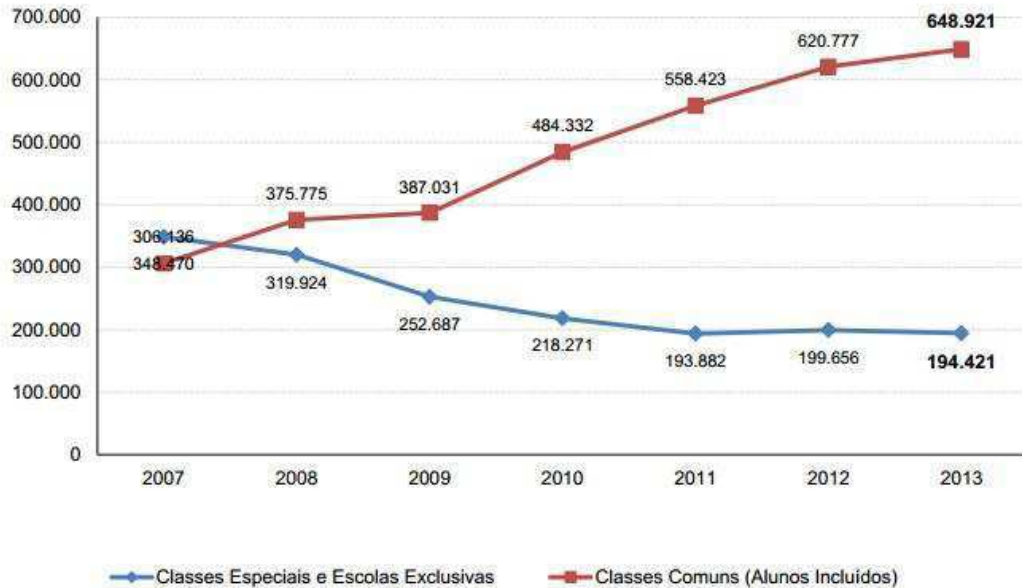


Gráfico 2 - Número de matrículas na Educação Especial no período de 2007 a 2013. Fonte: Censo da Educação Básica 2013, MEC.

No município de Cajazeiras, o número de alunos matriculados no sistema educacional municipal/estadual, rural e urbano, incluindo desde as matrículas em creches e EJA totalizaram 199 matriculados, segundo dados do Censo da Educação Básica de 2013.

Como os dados do censo de 2014 ainda estão sendo pesquisados hipoteticamente se declara que os 20 alunos matriculados e atendidos pelo AEE da escola Dom Moises Coelho estudaram e continuam estudando na cidade de Cajazeiras. Essa hipótese é afirmada quando se verifica no registro de matrícula desses alunos a sua estadia na instituição de pesquisa. É válido relatar que a escola também atende alunos da comunidade que não estão matriculados e alunos de outras instituições que não detém todo o aparato para atendê-los.

Fundada em 1951, a Escola Dom Moisés Coelho recebe esta denominação em homenagem ao primeiro bispo da Diocese local, Dom Moisés Coelho. A data do aniversário da escola, 08 de abril, é uma homenagem à data de nascimento de Dom Moisés Coelho, nascido no ano de 1877.

Quando fundada, a Escola funcionou com turmas de 1ª a 4ª séries. Em 1978, foi autorizado o funcionamento da 2ª fase do 1º grau, sendo instaladas as turmas de 5ª e 6ª séries. A escola é localizada inteiramente na zona urbana do município e funciona em três turnos, manhã, tarde e noite. Abrange alunos tanto da zona rural como urbana, que vão desde a 1º



Figura 5 - Imagem do corredor frontal ao portão de acesso às instalações internas e acesso às salas de aula. Fonte: ABREU, 2014.



Figura 6 - Visão do pátio interno que serve como mini refeitório para os estudantes. Fonte: ABREU, 2014.

Além de um espaço físico amplo e organizado, a escola ainda apresenta piso emborrachado em alguns locais e barras laterais nas entradas de acesso ao interior da instituição e nos banheiros, essas estruturas deixam claro que a acessibilidade é uma preocupação da instituição.



Figura 7 - Piso emborrachado nas zonas de acesso a bebedouros e sala de AEE. Fonte: ABREU, 2014.

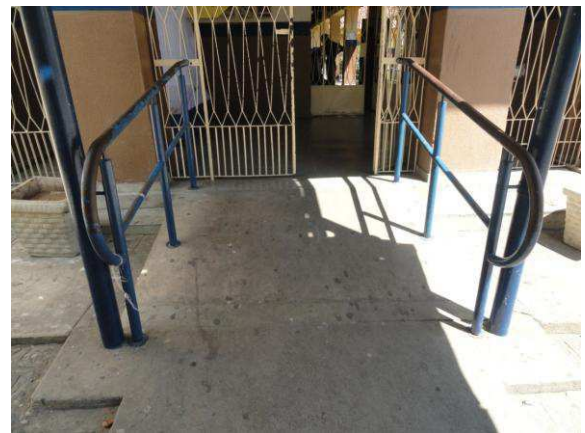


Figura 8 - Barras laterais na entrada de acesso ao interior da escola. Fonte: ABREU, 2014.

Os gestores da instituição relataram que a escola necessita de uma reforma e que já existe um encaminhamento para a mesma, tal reforma irá propiciar melhorias nas instalações e equiparar por completo as instalações para o atendimento a crianças especiais. Em toda a sua história a instituição só evidenciou duas grandes reformas, a última em 1997 que resultou nas atuais instalações que nesse período também sofreu pequenas mudanças, sempre com o objetivo de buscar melhorias para os alunos da instituição.

3.2 Evidências das políticas da educação especial na perspectiva de inclusão.

No tocante à educação especial à escola oferece um espaço denominado de sala de AEE totalmente climatizada onde os alunos com necessidades especiais recebem um apoio no contra turno estudado, nesse ambiente são desenvolvidas as seguintes atividades: ensino de LIBRAS; desenvolvimento do uso da informática acessível; ensino do sistema BRAILLE; uso de recursos ópticos e não ópticos; desenvolvimento de processos mentais e de mobilidade e outras atividades com a finalidade de desenvolver as capacidades dos alunos com necessidades especiais. A escola apresenta três coordenadoras de AEE cada uma é responsável por diferentes necessidades, a coordenadora A responsável por desenvolver atividades mentais, a coordenadora B responsável pelos distúrbios mentais, e a coordenadora C é responsável pela produção em BRAILLE e materiais ampliados.



Figura 9 - Entrada da sala de AEE. Fonte: ABREU, 2014.

A sala de AEE atende alunos das mais diversas patologias ou necessidades são elas: Deficiência Auditiva, Deficiência Intelectual, Autismo Infantil, Surdez, Síndrome de Down, Síndrome de Gilles De Le Tourette, Síndrome de Joubert e Transtornos Desintegrativos. A patologia em maior número evidenciada na instituição é a deficiência auditiva e a surdez. Os alunos que apresentam essas necessidades estão matriculados desde a 3º série do ensino fundamental, até o 9º ano do ensino fundamental e alunos matriculados na

modalidade EJA. Quanto aos alunos de outras instituições eles apresentam mesmas necessidades ou patologias presentes nos alunos matriculados na instituição.



Figura 10 - Imagem panorâmica da sala de AEE: espaço dedicado à produção e leituras, e materiais táteis. Fonte: ABREU, 2014.



Figura 11 - Imagem panorâmica da sala de AEE: espaço dedicado ao uso da informática acessível e mesa de orientações. Fonte: ABREU, 2014.

A escola é uma das contempladas pelo Governo do Estado da Paraíba com a disponibilização de recursos para a Educação Especial que segundo as Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino do ano de 2014 é definida “como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços e realiza o AEE, de forma complementar ou suplementar à formação dos estudantes que constituem seu público alvo” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA, 2014, p. 23-24).

Ainda conforme essas diretrizes, o Ministério da Educação juntamente com a Secretaria de Educação do Estado trata de selecionar as instituições para a disponibilização dos recursos relativos à Educação Especial quando informadas da estadia de estudantes especiais matriculados. Além da troca de informações frequente sobre os alunos especiais o

documento ainda declara ser de essencial importância estar no PPP das instituições das políticas das mesmas para com a Educação Especial e Inclusão.

3.3 Educação Inclusiva na Escola Dom Moisés Coelho: da política à práxis educadora

Aparentemente, pelo que se é observado, estrutura básica para o atendimento aos alunos com necessidades especiais, a escola possui relativa infraestrutura para atenção aos alunos com necessidades especiais, mas possuir estrutura não significa dizer que é evidenciada a inclusão de fato. Importa compreender quais as propostas que a escola oferece para atender esses alunos, desde a fundamentação da aprendizagem até o lado afetivo emocional. Buscando evidenciar as propostas da escola para efetivar a inclusão de alunos com necessidades especiais.

Para a compreensão desses aspectos, em um primeiro momento foram entrevistadas a coordenadora B do núcleo de AEE e a gestora escolar. Relacionando às respostas de um questionário simples, que segue em anexo ao trabalho (questionário e respostas) com as mesmas perguntas para ambas verificou-se que existem algumas divergências, para a gestora escolar trabalhar com alunos com necessidades especiais na perspectiva de educação inclusiva não é desafiador, já para coordenadora do núcleo de AEE esse trabalho é desafiador.

Outro ponto em que elas divergem é quanto ao processo de atualização vivenciada pela escola para aportar alunos especiais, onde a gestora afirma que isso sempre é feito e a coordenadora coloca o mesmo como algo que ocorre quando se é possível.

Ambas declaram que a Regional de Ensino, setor responsável pela organização das escolas de determinada porção do espaço geográfico do Estado da Paraíba, incluindo determinado número de municípios, empenha-se para propiciar um melhor espaço para alunos especiais, e em conversa com a coordenadora do AEE a mesma afirma que existem em regência do Estado na cidade duas escolas de pequeno porte que realiza atendimentos a alunos especiais.

Indagadas sobre qual a visão que elas possuem sobre a educação inclusiva dentro da escola as mesmas deixam claro em seus discursos que, apesar de já existir um passo dado ao tocante da educação inclusiva, esse passo é curto perante a grandiosidade das questões

relacionadas com a temática e a importância que a mesma deveria deter no âmbito educacional. Declaram que a escola trabalha de forma interativa visando à integração e participação de todos os alunos nas atividades escolares.

No que diz respeito às divergências dos discursos da coordenação de AEE e gestão escolar, uma série de hipóteses podem ser levantadas, dentre as quais podem ser evidenciadas as informações acerca do planejamento entre a sala de AEE e a gestão escolar, ou mesmo, por questões políticas internas restritas à Escola e até mesmo à Região de Ensino. Entretanto, a validade dos discursos é considerada em função de seus argumentos de justificação de verdade de uma e outra, pessoas, entrevistadas, considerando-se a fala dos sujeitos, sem que uma invalide a outra.

Em um segundo momento de entrevistas buscou-se verificar as declarações dos professores de geografia quanto à perspectiva de inclusão e o ensino a alunos com deficiência auditiva e/ou surdez, bem como suas metodologias nesse ensino (APÊNDICES C e D). Nesses momentos, as divergências dos discursos são mais evidenciadas pelos segmentos da educação do Ensino Fundamental I que compreende do 1º ao 5º ano, e o Ensino Fundamental II que compreende o 6º ao 9º Ano. Nesse momento, também foi entrevistado o professor, Intérprete de LIBRAS para os alunos com deficiência auditiva e surdez que trabalha diretamente com o aluno Carlos (Nome Fictício) do 4º ano do ensino fundamental. (APÊNDICE E).

Nas entrevistas concedidas pelas professoras P1 e P2, e, do Intérprete em LIBRAS (I) observa-se relatos da realidade da sala de aula onde estes profissionais estão ligados a alunos com necessidades especiais em suas turmas, nas quais, há alunos, crianças e adolescentes com deficiência, principalmente à auditiva e a surdez³.

Indagados sobre o que significa para eles trabalhar com a educação especial na perspectiva de educação inclusiva, nos discursos desses professores percebe-se que o trabalho com a educação inclusiva é algo construído todos os dias, de forma prazerosa e com a finalidade de propiciar ao aluno à participação nas aulas da mesma forma que os outros alunos a possam concebê-las.

³ É observado nesse fato à diferença existente entre classificação entre surdos e deficientes auditivos. Conforme Bisol e Valentini (2011), “um surdo [...] utiliza as mãos para se expressar em uma língua gestual-visual [...]. A situação do deficiente auditivo é outra: ele será percebido pelos demais quando se nota a presença de uma prótese auditiva ou se percebe alguma dificuldade [...] de fala”.

P1.: Significa não só ter o aluno em sala de aula, mas que ele participe que ele interaja com os outros, que propriamente ele se sinta incluído na sala de aula, que ele se sinta uma pessoa ativa.

P2.: Bom, a gente procura não fazer acepção, não separar ele do resto da turma por ele ser assim, a gente procurar envolver e incentivar ele fazer, fazer com que ele pelo menos tenha um pouco do rendimento que o resto da turma tem, não é muito fácil, mas a gente tenta.

I.: Eu sinto que estou colaborando para o avanço da educação inclusiva, é uma atividade prazerosa de se fazer, eu acho que tem um algo a mais do que ser professor. É uma atividade que deve ser desempenhada com amor.

Quando questionados sobre as propostas que a escola oferece para os alunos com necessidades especiais e sobre o espaço físico da mesma, as declarações demonstram que o espaço de atendimento educacional especializado é visto como um grande recurso de apoio para integração dos alunos especiais dentro das salas de aula, os discursos foram da seguinte forma:

P1.: A escola hoje possui uma atribuição melhor para receber esse aluno, como procurar profissionais que trabalhem com esse aluno não só o professor, mas uma pessoa que auxilie e tá se desenvolvendo a cada dia mais. A escola possui um espaço que realmente dá para adaptar esse aluno, tanto na sala de AEE como na própria sala de aula, as adaptações que foram feitas, isso tudo contribuí.

P2.: Sim, até por que tem aqui esse espaço (sala de AEE).

I.: Bem, a escola ela desenvolve um trabalho junto com a sala de AEE, para esses alunos, sendo que a escola atende esses alunos no contraturno. No caso de Carlos ele estuda pela tarde aqui na escola Dom Moisés Coelho, ele é atendido duas vezes na semana pela sala de AEE. É lá que ele vai estudar a língua dele que é LIBRAS, e pela tarde, ele vai executar os estudos normais referentes ao ano de curso dele que é o 4º ano. É uma escola ampla, com espaço bacana, onde nós temos uma sala específica e destina a alunos com está deficiência, nós temos todo o aparato, temos livros destinados a esta deficiência e a outras, temos recursos. Então eu acredito que o espaço colabore muito para esse avanço da educação inclusiva.

É no que diz respeito à formação continuada dos professores da instituição que existe uma divergência entre as professoras P1 e P2. As mesmas ainda relatam posteriores a essa indagação que buscam informações sobre as patologias existem nas salas quais lecionam. Veja o que as mesmas responderam:

P1.: Não, o professor muitas das vezes ele têm que ir atrás, ele mesmo tem que procurar se capacitar, porque é, vamos supor não existe a capacitação própria para isso. E quando isso ocorre, muitas vezes não ocorre de maneira tão significativa, são coisas parciais, não existe uma sequência. Vamos trabalhar toda semana isso e isso, são coisas rápidas.

P2.: É, sim, a gente sempre tá procurando, com ajuda das professoras aqui desse espaço do AEE, elas sempre passam para a gente a maneira que a gente dele lidar com eles.

Por sua vez, o que Intérprete de LIBRAS, relata que além das formações continuadas que a ele é proposto pela escola por meio da gerência de educação, o mesmo procura se aperfeiçoar estudando e se aprofundando nos assuntos que conferem a LIBRAS. É ponderável que o interprete de certo modo recebe capacitação frequente já que todo caso de aluno com necessidade especial tem suas particularidades. Observe que as respostas das duas professoras diferem de tal forma que uma delas chega a citar o auxílio das professoras da AEE como formação continuada.

Questionados sobre o que os mesmos ponderam sobre a inclusão evidenciada na escola, avanços e limites existentes notam-se discursos mais aprofundados tanto do interprete quanto da professora P1, isso vem a ser justificado pelas experiências anteriores que os mesmos possuem dentro da educação inclusiva.

P1.: É, eu tenho um ponto positivo que é exatamente na sala onde eu trabalho, de ver, de perceber e de poder estabelecer a diferença do antes, que era uma turma que não se socializava com Carlos, que não tinham um diálogo [...]. Hoje está proporcionando esse ambiente inclusivo, de respeito, de paz, eu vejo que os alunos estabeleceram um relacionamento melhor com ele, e que ele pode contar com esses colegas.

P2.: Eu acho interessante, não é porque eles têm algum problema físico ou neurológico que têm que excluí-lo. Eles têm que fazer parte do dito 'normal', eles têm que se sentirem normais apesar da deficiência deles.

I.: Eu acredito que essa questão da capacitação que a gente realmente tem que melhorar, mas já prosperou muito, só de hoje existir uma pessoa que possa e auxiliar como interprete em sala de aula já é muito avanço. Antes só tinha a questão de o aluno ser incluído na escola, ele tinha que estar frequentado à escola, mas ele não era incluído nas aulas, ele era tido como uma pessoa que... praticamente invisível, não existia, ele estava ali só por estar, não existia alguém que se comunica-se com ele ou que trabalha-se com ele junto com os colegas. Eu acho que já existe um grande avanço, já foi dado um grande passo.

A professora P1 e o intérprete deixam claro que o trabalho dos mesmos é desenvolvido em conjunto na sala do 4º ano do Ensino Fundamental I e que ambos mudaram a visão dos outros alunos para com os alunos que necessitam de atenção especial, sendo o caso da própria sala de aula que possui um aluno com deficiência auditiva chamado de Carlos (Nome fictício). Os mesmos relatam que nem toda a escola respira e respeita os alunos com necessidades especiais, veja os discursos:

I: Parte sim e parte não, nós precisamos melhorar e buscar favorecer cada vez mais esse ambiente de inclusão [...].

P1.: Não, a inclusão ainda é muito mal vista, as pessoas acham que os alunos devem estar incluídos apenas na sala de aula, não existe esse diálogo entre os profissionais, existe na verdade um confronto, essa pessoa tem uma deficiência e praticamente ela causa transtornos na escola, ele é tido como um indivíduo que não ajuda e não colabora[...]. Com o meu próprio aluno mesmo, ele é visto como um aluno bagunceiro, um aluno que dá trabalho fora da sala e é obrigado alguém estar acompanhando ele, não existe a boa vontade de entender que ele é deficiente. Falta isso, esse trabalho em conjunto que não está tendo. Se existe o meu trabalho em conjunto com o professor intérprete em sala de aula fora da sala não existe, então é preciso ter essa união para que realmente o avanço seja maior que esse passo que já foi dado que ter o aluno participando dentro da sala de aula.

Ao observar o comportamento da turma e colher algumas declarações das alunas da turma do 4º ano, os discursos da professora e do intérprete são respaldados. Os mesmos relatam que logo quando Carlos ingressou na turma ele era um menino muito rebelde alheio a qualquer tipo de regra, e após os projetos de inclusão como a difusão de LIBRAS em sala, ele passou a ser mais receptivo as coisas que estão ao seu redor dentro do espaço escolar. Observe algumas fotos retiradas na sala de aula com a presença de Carlos e suas colegas de turma, Laura, Bianca e Maria. (Nomes fictícios)



Figura 12 - Sala do 4º ano com a presença de Carlos, suas colegas, a professora e a aluna do PIBID da UFCG. Fonte: ABREU, 2014.



Figura 13 – Imagem do interior da sala do 4º ano com a presença de Carlos, suas colegas de turma, a professora, o intérprete e o pesquisador David. Fonte: ABREU, 2014.

Tendo como foco a deficiência de Carlos que é auditiva desde o seu nascimento e, sendo esta, a deficiência mais encontrada na escola buscou-se analisar quais as metodologias que os professores e interpretes utilizam com os mesmos no âmbito do ensino da geografia, e através da mesma entrevista os mesmos foram questionados sobre o assunto, veja o que eles e relataram:

P1.: A gente costuma trazer mais imagens, trabalhar com data show, é trazemos imagens e ao mesmo tempo sons, quando não é possível que ele escute o interprete faz a tradução. Mas a gente sempre procura trabalhar mais a questão da imagem e ele mesmo reconhecer algumas imagens que é passada, então ele acaba participando da aula até por que ele gosta muito dessa parte da tecnologia de ver o data show, não é só aquela aula reprodutiva vamos pro quadro escrever porque só repassar isso para ele traduzindo é chato para ele, ele gosta de aula com o material que a escola possui que é o data show, computadores.

P2.: Eu como professora de geografia eu trabalho muito com a questão de análise cartográfica, que é uma coisa que ele pode observar, ele pode entender da maneira dele as representações cartográficas, mostrar imagens, filmes para que ele possa interagir com a turma de uma melhor forma.

E: Quais os conteúdos da geografia que você já trabalhou em sala, que ele não teve dificuldade em assimilar devido à proposta de tecnologia em sala?

P1.: A questão da diferença das paisagens natural e modificadas utilizando um espaço regional como João Pessoa.

E: Quais as propostas metodológicas no ensino de geografia? Você acredita no acompanhamento de João Victor com os alunos da turma?

I: A geografia é uma área bem próxima da LIBRAS creio eu, e nós na sala procuramos trabalhar de forma interdisciplinar e transversal e a geografia está presente na LIBRAS por conta do estudo do espaço, da imagem do paisagismo que são recursos que nos ajudam a fortalecer o aprendizado propriamente assim dizendo. Eu acredito na utilização de recursos audiovisuais por parte dessa interdisciplinaridade que a geografia proporciona para a linguagem de LIBRAS.

Pelos discursos dos mesmos é notável que o uso de recursos audiovisuais como metodologia de ensino é o mais explorado em sala de aula, isso como forma de efetivar a inclusão, mas como meio de tornar as aulas mais dinâmicas, a acessibilidade da inclusão nas aulas vem em consequência da forma como os conteúdos são explorados.

Frigotto; Hoepers; Muterlle (2011, p. 2353) relatam que:

Um dos desafios dos professores de geografia é o de tornar as aulas mais dinâmicas e atrativas, para tanto é necessário o uso de diferentes recursos

didáticos, metodologias e linguagens voltadas a esse objetivo. Muito se tem falado e usado à linguagem fílmica em sala de aula, mas como usá-la da melhor forma? Como utilizar o filme sem que esse recurso seja desvalorizado? Ou utilizado apenas para preencher alguma lacuna, como a ausência de um professor, ou pela falta de planejamento, ou ainda como uma forma de entretenimento. Esta visão simplista e deturpada do uso da linguagem fílmica precisa ser reavaliada, para que esse recurso não passe por um processo de desvalorização, pois os filmes contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico, ampliando e enriquecendo o conhecimento dos alunos referente a outras realidades, culturas, lugares, paisagens, levando-os ao entendimento da formação do espaço geográfico.

Porém devido o fato da deficiência de Carlos ser exatamente a auditiva, os recursos áudio visuais tendem a ser explorada no âmbito visual, a exploração da imagem e suas representações. Os recursos audiovisuais nessa modalidade “partem do concreto, do visível, do imediato, do próximo. Mexem com o corpo, com a pele – tocam-nos e “tocamos” os outros, estão ao nosso alcance através dos recortes visuais, do Zoom [...]. Nos recursos audiovisuais, sentimos, experimentamos, temos sensações sobre o outro, sobre o mundo, sobre nós mesmos”. Mesmo quando o material apresenta alguma sonoridade importante para a percepção das crianças com eficiência auditiva o interprete presente em sala faz as devidas traduções e explicações ao mesmo (FERREIRA, 2010, p.23).

As formas de expressão são recursos que devem ser explorados dentro das salas de aula de forma conjunta considerando toda a pluralidade de informações que as mesmas podem transmitir ao aluno propiciando a ele a construção de suas próprias concepções. Tais recursos apresentam caráter motivacional e estimulam a reprodução do que é contextualizado de forma bastante simples, simulando novas situações ou apenas ilustrando a realidade evidenciada.

Essa mudança metodológica permitida pelas mudanças do contexto social-econômico-cultural das pessoas e avanço da tecnologia passa a quebrar a rotina de dentro das salas de aula introduzindo novas linguagens e formas de ver os conteúdos disciplinares, onde os alunos por muito tempo apenas efetuavam leituras e as representavam em moldes orais ou escritos. E o uso desses recursos tecnológicos propiciando uma variação metodológica das aulas passa a ser uma forma de inclusão a partir do momento que todos são colocados no mesmo patamar de potencialidade de construção do saber.

Ao observar as aulas para os deficientes auditivos presentes na instituição verifiquei que a variação metodológica e o uso desses recursos aproximam esses alunos na

relação entre os mesmos com os colegas de sala e com a professora dentro do processo de ensino e aprendizagem. Carlos, por exemplo, consegue acompanhar os conteúdos relacionados à geografia que é proposto na cartilha disponível aos professores e instituições do programa “Primeiros Saberes da Infância”⁴, pertinentes ao seu nível temos conteúdos relacionados com a identificação das paisagens, do lugar e das relações básicas do homem com o espaço geográfico.

Existe uma variação no que diz respeito tanto aos recursos quanto as metodologias aplicadas em sala para as pessoas com necessidades especiais. Ao observar as aulas de geografia nas turmas com a presença desses alunos constatei que as aulas expositivas dialogadas são presentes na maioria dos casos com o auxílio de recursos áudio visuais, existe ainda a presença de aulas expositivas, mas as mesmas não apresentam o mesmo interesse por parte dos alunos quanto às dialogadas. Os alunos gostam de participar das aulas principalmente as que apresentam como recurso o uso de recursos audiovisuais fruto dos avanços tecnológicos de hoje e presentes na vida de quase todos eles, como o uso de filmes, projeções através de data show, computadores e aparelhos sonoros.

No que diz respeito ao ensino de geografia de outras patologias as aulas expositivas dialogadas com uso de recursos audiovisuais também são o meio mais explorado pelos professores, e no caso das crianças com deficiência visual o uso de materiais táteis para a percepção mais aprofundada e o uso do BRAILE são recursos destacados e trabalhados tanto pelos professores quanto pela sala de AEE.

Existe uma ligação entre os professores, que apresentam em suas turmas alunos com necessidades especiais, e os coordenadores da sala de AEE. É através do trabalho extraturno feito pelos coordenadores de AEE que os professores conseguem obter informações e instruções de como proceder no dia a dia, já que são muitas as patologias encontradas na instituição e cada uma detém uma particularidade diferenciada.

O ensino de geografia procede da mesma maneira do mencionado no parágrafo anterior. Para os alunos com deficiência intelectual as aulas de geografia sempre são ministradas buscando a efetivação da colaboração mútua entre os elementos presentes em sala

⁴ O Programa Primeiros Saberes da Infância foi elaborado pela Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental (Geeief) da Secretária de Educação do Governo do Estado da Paraíba e implantado nas escolas estaduais que possuem Ensino Fundamental, com a perspectiva de trabalhar o processo de leitura, de escrita e lógico-matemático com os alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

de aula, onde a participação e a visão sobre os conteúdos geográficos sempre é compartilhada. Cabe ressaltar que existe uma cautela sobre o fluxo de informações que são apresentadas em sala para que todos possam acompanhar e que não ocorram retrocessos.

Para os alunos deficientes visuais a valorização do tato para a assimilação do espaço que está ao redor dos mesmos, firma-se como umas das ações elementares no processo de ensino aprendizagem. Os professores de geografia sempre detém o cuidado de exemplificar trazendo elementos que fazem parte do cotidiano e que tornam a assimilação da forma mais natural possível.

Porém, nem tudo que envolve a instituição, do ponto de vista da partilha de informações, visando o aprimoramento das questões inclusivas é positivo. Foi observada uma fragilidade no que diz respeito a outros setores da instituição. Muitos profissionais, como os auxiliares gerais desconhecem as especificidades das patologias existentes dentro da instituição. Isso é algo que a instituição já traça metas para o melhoramento da comunicação em todos os seus setores, a gestora deixa claro que muitos profissionais em diversos setores da instituição ingressaram recentemente e o trabalho com os mesmos já está sendo planejado.

CONSIDERAÇÕES

Durante os longos anos de história das civilizações, muitos acontecimentos foram evidenciados do ponto de vista social, econômico e educacional. As pessoas com necessidades especiais lutaram dentro desse período de mudanças, no mundo e no Brasil, mesmo que em momentos diferenciados, visando à obtenção de direitos e melhorias, sendo eles parte de um grupo que durante muito tempo passou a ser visto com olhares negativos.

Dentro desse quadro de lutas por mudanças e o desejo de inserção nos espaços e atividades comuns às todas as pessoas, os portadores de necessidades especiais defendem que é no espaço onde as identidades e as opiniões são formadas, que a inclusão deve existir, para propiciar o avanço da inclusão na sociedade.

Um desses espaços é a escola, onde se evidencia a pluralidade de cada um dos indivíduos ali presentes. É um longo caminho a ser trilhado. Até hoje, ainda são poucas as instituições escolares que registram matrículas para alunos especiais, seja por motivos estruturais ou por defender a busca por excelência nos resultados e acreditarem que os mesmos não possam ser obtidos pelos portadores de deficiência.

Há ainda outro item a se destacar, no que diz respeito à inserção de pessoas com necessidades especiais nas instituições escolares seja ela pública ou privada, o fato de matriculá-los não garante a sua inclusão. É necessário modificar a estrutura física caso as escolas não as possuam, modificar as metodologias de ensino, buscar recursos que possam facilitar o processo de ensino-aprendizagem dentro das salas de aula, bem como um acompanhamento por profissionais que trabalhem na perspectiva de auxiliar alunos com patologias que requeiram apoio, como os deficientes auditivos, visuais, físicos e se depender da variação dos casos, especialistas ligados à área da saúde.

A ciência geográfica e a disciplina de geografia também passaram por processos de mudanças e de buscas pela afirmação de sentidos e finalidades, assim como as políticas de inclusão dos portadores de necessidades especiais. E, se o ensino de geografia se faz importante para qualquer pessoa, o mesmo detém papel imprescindível na vida de jovens, crianças e adultos que portem alguma patologia, que os caracterizem como especiais.

A geografia proporciona para qualquer pessoa diferentes formas de entender o espaço que está em volta e para as pessoas com necessidades especiais essas formas passam a variar cada vez mais se tornando, muitas vezes, uma singularidade.

As barreiras a serem transpostas dentro das salas de aulas já são muitas com a presença de alunos considerados normais, e quando existe a inserção de alunos especiais nessas turmas o desafio passa a ser maior quando não se tem professores abertos a buscar uma formação continuada e aplicar ou desenvolver metodologias, técnicas e recursos variados ao lecionar suas disciplinas, bem como a disciplina de geografia.

No Brasil, o ensino inclusivo ainda necessita galgar novos passos. Todas as pessoas que participam do processo de ensino como a comunidade escolar, a família e os profissionais das instituições necessitam de se comprometerem e se esforçarem para que de fato dia após dia todas as formas de preconceito e discriminação sejam deixadas de lado e deem espaço para a credibilidade, a confiança e o respeito aos alunos especiais.

Em anos passados não era observado com tanta proporção aqui no Município de Cajazeiras escolas com alunos especiais, de uma vez ou outra alguns alunos deficientes físicos matriculados em escolas municipais, mas nada tão quantitativo quanto o que se é observado na escola Dom Moisés Coelho, que possui um papel de destaque e é referência no sentido de inclusão de pessoas com necessidades especiais, atendendo não só os alunos matriculados, como alunos de outras instituições e da comunidade.

No período de pesquisa observa-se que existe sim uma naturalidade, respeito e relação harmoniosa entre os alunos ditos “normais” e os alunos especiais, foi um encanto observar situações de companheirismo. No que diz respeito às metodologias e recursos foi verificado que existe um empenho na aplicação de aulas expositivas dialogadas e atividades que estimulam a interação e parceria entre os alunos, através do uso de recursos audiovisuais.

No tocante ao ensino da geografia, verificamos que as professoras buscam a interação de todos utilizando os recursos citados como forma não só de ensino, mas como forma de interação entre as mesmas, a disciplina, o conteúdo e os alunos, já que esses recursos tecnológicos modernos fazem parte da realidade de grande parte dos alunos. No caso do uso de materiais táteis, esse uso não se restringe apenas a inclusão de pessoas portadoras de deficiência, mas facilita o entendimento e abrange todos os alunos, ajudando a desenvolver o lado cognitivo de cada ser.

Claro que existe ainda a necessidade de um empenho maior dos profissionais em todos os departamentos da instituição, além da difusão do ensino inclusivo e da educação especial em mais escolas do município. Daqui a alguns anos possivelmente o número de alunos da educação especial matriculados em escolas e salas de ensino comum e regular irão aumentar, paralelo a isso é necessário um aumento nos investimentos, para melhoria das estruturas e capacitação dos profissionais.

Com o passar do tempo poderemos encontrar todos os professores de disciplinas e em especial os professores de geografia, cada vez mais capacitados e envolvidos na busca por novas metodologias e recursos para o ensino especial na perspectiva da educação inclusiva.

Viver a inclusão de fato só é possível para aqueles que fazem parte desse processo, as políticas e teorias inclusivas norteiam, mas o prazer e a sensação de utilidade tanto dos alunos especiais como de todos os outros elementos que fazem da ação apresentarem-se como algo ímpar e inenarrável.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Diones Carlos de Souza. **Educação especial ou educação inclusiva: algumas considerações**. Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) do Instituto de Geografia (IG), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia – MG, 2009.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Inclusão, cotidiano escolar e políticas públicas: sentidos e perspectivas. **Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, 2005. p.15-20.
- BISOL, Cláudia. ; VALENTINI, Carla. Beatris. Surdez e Deficiência Auditiva - qual a diferença? **In: Objeto de Aprendizagem Incluir – UCS/FAPERGS, 2011**. Disponível em http://www.grupoelri.com.br/Incluir/limites/textos/texto_surdez_x.php.
- BRASIL. **Censo da Educação Básica: resumo técnico**. Brasília, MEC/INEP, 2012.
- BRASIL. **Censo da Educação Básica: resumo técnico**. Brasília, MEC/INEP, 2013.
- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação**. Ministério da Educação, Brasília, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, MEC – 2008.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v.25, n. 66, p.227-247, mai./ago. 2005. Disponível em <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 12 nov. 2013.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, Agosto, 2005.
- CHAVES, Ana Paula Nunes. **O ensino de geografia e a educação inclusiva através dos mapas**. Porto Alegre, 2009.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Espanha, 1994.
- DE FREITAS, Reinaldo. Ensino de Geografia e Educação Inclusiva: estratégias e concepções. **In: Revista Urutágua**. Nº 14. Maringá, 2008. ISSN 1519.6178
- FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. O direito à diferença na igualdade de direitos. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org.). **O Desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008. p17-27.

FERRAZ, Cláudio Benito O. Geografia dos deficientes visuais - a elaboração de maquetes para além da cartografia. **In:Geografia em Atos**. n. 6, Volume 1, Presidente Prudente, Dezembro de 2006.

FERREIRA, Windyz B. Inclusão X Exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In: RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação:doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, Júlio Romero. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In: RODRIGUES, David (org). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

FERREIRA, Eurico Costa. O uso dos audiovisuais como recurso didático. 2010.

FRIGOTTO; HOEPERS; MUTERLLE. A linguagem fílmica nas aulas de geografia. In: X Congresso Nacional de Educação, 2011, Curitiba. **Anais**. Curitiba, 2011 p. 2352-2362.

GOVERNO DO ESTADO DA PARAÍBA. Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino. SEE - 2014

GUIJARRO, Rosa Maria Blanco. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. **Ensaios pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, 2005. p.07-14.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Perfil dos municípios brasileiros 2011**.Disponível:<http://www.ibge.gov.br/munic2006/sel_tema.php?munic=250370&uf=25&nome=cajazeiras>. Acesso em: 09 out. 2012.

JANNUZZI, G. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. Campinas, São Paulo: Editores Associados, 1992.

LEITE, Lúcia Pereira; BORELLI, Laura Moreira; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. Curriculum and disability: analysis of brazilian publications in the scenario of inclusive education. **Educação em Revista**, v. 29, n. 1, p. 63-92, 2013.

LEONARDO, Nilza Sanches Tessaro; BRAY, Cristiane Toller; ROSSATO, Solange Pereira Marques. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 15, n. 2, 2009.

MACHADO, Rosangela. O Problema IN: **Educação Especial na Escola Inclusiva: Políticas, Paradigmas e Práticas**. 1º edição. São Paulo: Cortes 2009.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Ensino inclusivo/educação (de qualidade) para todos. *Revista Integração*, (20), p. 29-32. Brasília: MEC/SEESP, 1998.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org.). Inclusão escolar: caminhos, descaminhos, desafios e perspectivas. **In: O Desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008. p28-41.

MELO, F. R. L. V.; MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. Acolhendo e atuando com alunos que apresentam paralisia cerebral na classe regular: a organização da escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 1, p. 111-130, 2007.

MENDES, E. G. **Deficiente mental**: A construção científica de um conceito e a realidade educacional. Tese de Doutorado. Curso de Pós-Graduação em psicologia Experimental. Universidade de São Paulo. 1995, 387 p.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Para onde vai à geografia?** 9º Edição. São Paulo: Contexto, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e Docência**. Editora Cortez, 3º edição. São Paulo, 2008. (Coleção docência em formação - Série saberes pedagógicos)

SANT'ANA, Izabella Mendes. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Psicol.estud.** Maringá, v.10, n.2, Aug. 2005.

SILVA, Henrique César da et al . Relações entre conteúdo e forma de conhecimentos e práticas pedagógicas em Geociências: imaginário de futuros professores numa disciplina de licenciatura. *Educ. rev.*, Curitiba, n. 34, 2009.

SILVA, Lázara Cristina da. **POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES**: Vozes e Vieses da Educação Inclusiva. 2009. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia.

SILVA, Larissa Maciel Gonçalves. Educação Especial e inclusão escolar sob a perspectiva legal. **Simpósio de Estado e Políticas–UFU**. Uberlândia, 2008.

TELES, Pamella Nayara Lacerda. **Políticas inclusivas escolares e o ensino de geografia**. 2012. 75 f. Monografia (Licenciatura em Geografia)—Universidade de Brasília, Universidade Aberta do Brasil, Brasília, 2012.

VESENTINI, José William (org). **O ensino de geografia no século XXI**. 7º Edição. Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 2011.

_____. Realidades e perspectivas do ensino de geografia no Brasil. IN: **O Ensino de Geografia no Século XXI**. 7º Edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2011.

VESENTINI, José William. Repensando e refazendo uma prática de estágio no ensino da geografia. IN: **Geografia e Ensino**: Textos Críticos. 11º Edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

_____. Lecionar Geografia apesar de tudo. IN: **Geografia e Ensino**: Textos Críticos. 11º Edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

_____. A questão do livro didático no ensino da geografia. IN: **Geografia e Ensino**: Textos Críticos. 11º Edição. Campinas, São Paulo: Papirus, 2009.

ZANATTA, Beatriz Aparecida. O método intuitivo e a percepção sensorial como legado de Pestalozzi para a geografia escolar. **Caderno CEDES**. Campinas, v. 25, n. 66, Aug. 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A**QUESTIONÁRIO APLICADO À GESTORA ESCOLAR E A COORDENADORA DO NÚCLEO DE AEE.**

01 – Acha desafiador trabalhar com a educação especial na proposta de educação inclusiva?

Sim Não

02 – É verídico o empenha da regional de ensino para propiciar um aprimoramento do espaço físico da escola a fim de propor uma melhor adaptação a alunos especiais?

Sim Não

03 – Você enxerga um empenho de todos os profissionais da instituição para esse segmento, a fim de propor a inclusão de fato?

Sim Não

04 – A escola mantém sempre um processo de atualização perante as necessidades no tocante ao processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais?

SIM SEMPRE SIM, DENTRO DAS POSSIBILIDADES NÃO

05 – Como você enxerga a educação inclusiva dentro da escola, quais os avanços já notados e quais as barreiras ainda a transpor?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA AS PROFESSORAS DE GEOGRAFIA (4º AO 9º ANO) E AO INTÉRPRETE DE LIBRAS.

01 – Na sala onde você leciona há alunos que possuem alguma patologia que o(s) enquadre(m) como especiais?

02 – Os aluno(s) que você considera especial(s) demonstram qual(s) patologia(s)?

03 – O que significa para você trabalhar com a educação especial na perspectiva de educação inclusiva?

04 – A escola possui propostas de atenção aos alunos especiais matriculados?

05 – O espaço físico da escola têm condições de propor uma melhor adaptação a alunos especiais?

06 – Você enquanto professor de geografia possui formação continuada quanto ao processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais?

07 – Você busca informações, orientação, leituras diversas a cerca das patologias contidas no segmento atendido pela política de Educação Inclusiva para alunos especiais?

08 – Como você enxerga a educação inclusiva dentro da escola em relação aos avanços e limites?

09 – Você enxerga um empenho de todos os profissionais da instituição para esse segmento, a fim de propor uma inclusão de fato?

10 – Quais as propostas metodológicas no ensino de geografia?

APÊNDICE C**PRINCIPAIS TRECHOS DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE GEOGRAFIA, DO ENSINO FUNDAMENTAL I (4º ANO).**

Identificação:

E – Entrevistador (David de Abreu)

P1 – Professora 1.

Entrevista na Escola Dom Moisés Coêlho no dia 13/08/2014 às 13h10min.

E: Você autoriza a publicação das informações aqui prestadas em seu nome?

F.: Autorizo

E: Então, vamos lá!

E: Na sala onde você leciona há alunos que possuem alguma patologia que o(s) enquadre(m) como especiais?

F.: Sim.

E: Qual patologia?

F.: Eu tenho um aluno com deficiência auditiva.

E: O que significa para você trabalhar com a educação especial na perspectiva de educação inclusiva?

F.: Significa não só ter o aluno em sala de aula, mas que ele participe que ele interaja com os outros, que propriamente ele se sinta incluído na sala de aula, que ele se sinta uma pessoa ativa.

E: Os alunos que você considera especial apresenta apenas a deficiência auditiva como patologia ou apresenta outras patologias?

F.: Não, ele apresenta só essa patologia de deficiência auditiva mesmo.

E: Já diagnosticado até pelo grupo de apoio especializado da escola, não é isso?

F.: Exatamente.

E: É... A escola possui propostas de atenção aos alunos especiais matriculados? Você vê a escola reelaborando propostas para atender esse público?

F.: Sim, a escola hoje possui uma atribuição melhor para receber esse aluno, como procurar profissionais que trabalhem com esse aluno não só o professor, mas uma pessoa que auxilie e tá se desenvolvendo a cada dia mais.

E: O espaço físico da escola têm condições de propor uma melhor adaptação a alunos especiais?

F.: Sim, a escola possui um espaço que realmente dá para adaptar esse aluno, tanto na sala de AEE como na própria sala de aula, as adaptações que foram feitas, isso tudo contribuí.

E: Você enquanto professora de geografia possui formação continuada quanto ao processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais?

F.: Não, o professor muitas das vezes ele têm que ir atrás, ele mesmo tem que procurar se capacitar, porque é, vamos supor não existe a capacitação própria para isso.

E: E quando isso ocorre, muitas vezes não ocorre de maneira tão significativa.

F.: Exatamente.

E: Devido à questão de tempo, outros horários, não é isso?

F.: Exatamente. São coisas parciais, não existe uma sequência. Vamos trabalhar toda semana isso e isso, são coisas rápidas.

E: Você como já trabalhou nessa área, já têm um texto que é o seu TCC na educação inclusiva, então você já deve ter evidenciado várias abordagens nesse âmbito e sabe que trabalhar nessa perspectiva de inclusão não é uma coisa assim de uma hora para outra, têm que ser uma coisa gradual então cabe ai aos governantes e gestores lutarem por essa capacitação não é? Então como você vê essa luta, é evidente ou você vê assim os professores aceitam o que vêm para eles e não buscam?

F.: Exatamente, eu acho assim que a grande maioria dos professores aceitam, os professores que vem inovando são professores que estão chegando agora que estão se formando agora procuram realmente uma melhora para esse ensino, mas que realmente falta a questão do incentivo do governo e das próprias escolas que realmente engajem esses professores nessa

perspectiva de trabalhar o aluno em sala de aula não somente de manda-los para a sala de AEE e eles que virem lá, é realmente algo que precisa ser mais trabalhada.

E: Você busca informações, orientação, leituras diversas acerca das patologias contidas no segmento atendido pela política de Educação Inclusiva para alunos especiais?

F.: Eu já estive mais ativa, como eu disse a você, quando eu fui atrás de procurar fazer meu TCC quando eu estive nas escolas que têm essa formação de dar continuidade aos alunos na sala de AEE e tive realmente um engajamento maior, hoje nem tanto, hoje mesmo trabalhando com aluno nem tanto, mas como eu tive uma boa base eu tenho como trabalhar com ele e eu retomo essa questão de trabalhar com interprete em sala de aula e a gente poder trabalhar em conjunto, então a gente está vivendo isso novamente, estamos praticando, estamos dando sequência com um próprio projeto com os alunos para que eles possam aprender um pouco de libras e se engajar melhor com os alunos dentro da sala de aula.

E: Como você enxerga a educação inclusiva dentro da escola em relação aos avanços e limites? O que você acha prosperou e o que você acha que pode ainda melhorar?

F.: Eu acredito que essa questão da capacitação que a gente realmente tem que melhorar, mas já prosperou muito, só de hoje existir uma pessoa que possa e auxiliar como interprete em sala de aula já é muito avanço. Antes só tinha a questão do aluno ser incluído na escola, ele tinha que estar frequentado a escola, mas ele não era incluído nas aulas, ele era tido como uma pessoa que.. praticamente invisível, não existia, ele estava ali só por estar, não existia alguém que se comunica-se com ele ou que trabalha-se com ele junto com os colegas. Eu acho que já existe um grande avanço, já foi dado um grande passo.

E: Você enxerga um empenho de todos os profissionais da instituição para esse segmento, a fim de propor uma inclusão de fato?

F.: Não, a inclusão ainda é muito mal vista, as pessoas acham que os alunos devem estar incluídos apenas na sala de aula, não existe esse diálogo entre os profissionais, existe na verdade um confronto, essa pessoa tem uma deficiência e praticamente ela causa transtornos nas escolas, ele é tida como um individuo que não ajuda e não colabora, e as pessoas tem que se trabalhada isso nelas que realmente têm uma deficiência acima de tudo vendo essa deficiência dessa criança e isso ainda não é muito bem visto pelas outras pessoas. Com o meu próprio aluno mesmo, ele é visto como um aluno bagunceiro, um aluno que dá trabalho fora

da sala e é obrigado alguém está acompanhando ele, não existe a boa vontade de entender que ele é deficiente.

E: Daí não onde... não sei se a mesma opinião que você tem é a que eu tenho, trabalhar nessa proposta de inclusão deve incluir todos os elementos presentes dentro da escola, desde aquela pessoa que tá lá na cantina, desde aquela pessoa que trabalha na limpeza das salas, desde aquelas pessoas que trabalha na manutenção de carteiras, de ventiladores, da iluminação, a escola tem que trabalhar em conjunto, você pensa também dessa forma?

F.: Exatamente, falta isso, esse trabalho em conjunto que não está tendo. Se existe o meu trabalho em conjunto com o professor interprete em sala de aula fora da sala não existe, então é preciso ter essa união para que realmente o avanço seja maior que esse passo que já foi dado que ter o aluno participando dentro da sala de aula.

E: Quais as propostas metodológicas no ensino de geografia?

F.: A gente costuma trazer mais imagens, trabalhar com data show, é trazemos imagens e ao mesmo tempo sons, quando não é possível que ele escute o interprete faz a tradução. Mas a gente sempre procura trabalhar mais a questão da imagem e ele mesmo reconhecer algumas imagens que é passada, então ele acaba participando da aula até por que ele gosta muito dessa parte da tecnologia de ver o data show, não é só aquela aula reprodutiva vamos pro quadro escrever porque só repassar isso para ele traduzindo é chato para ele, ele gosta de aula com o material que a escola possui que é o data show, computadores.

E: Quais os conteúdos da geografia que você já trabalhou em sala, que ele não teve dificuldade em assimilar devido à proposta de tecnologia em sala?

F.: A questão da diferença das paisagens natural e modificadas utilizando um espaço regional como João Pessoa.

APÊNDICE D

PRINCIPAIS TRECHOS DA ENTREVISTA COM A PROFESSORA DE GEOGRAFIA, DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

Identificação:

E – Entrevistador (David de Abreu)

P2 – Professora 2.

Entrevista na Escola Dom Moisés Coêlho no dia 14/08/2014 às 09h30min.

E: Você autoriza a publicação das informações aqui prestadas em seu nome?

R.: Autorizo

E: Na sala onde você leciona há alunos que possuem alguma patologia que o(s) enquadre(m) como especiais?

R.: Sim, em uma turma pela manhã no 7ºA.

E: Você identifica que esse aluno tem uma necessidade especial através de quê, do comportamento dele em sala de aula, da forma como ele interage?

R.: A coordenação motora dele é diferente dos outros, o rendimento dele é mais lento que o resto da turma, ele não consegue acompanhar a turma como um todo nas atividades, ele não tem concentração na hora da explicação, ele não se concentra.

E: O que significa para você trabalhar com a educação especial na perspectiva de educação inclusiva? O que significa para você trabalhar com alunos especiais em sala de aula?

R.: Bom, a gente procura não fazer acepção, não separar ele do resto da turma por ele ser assim né, a gente procurar envolver e incentivar ele fazer, fazer com que ele pelo menos tenha um pouco do rendimento que o resto da turma têm, não é muito fácil, mas a gente tenta.

E: O espaço físico da escola têm condições de propor uma melhor adaptação a alunos especiais?

R.: Sim, até por que tem aqui esse espaço (sala de AEE) e Maria uma das coordenadoras da sala da AEE o acompanhava.

E: Você enquanto professora de geografia possui formação continuada quanto ao processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais? Você busca informações, orientação,

leituras diversas a cerca das patologias contidas no segmento atendido pela política de Educação Inclusiva para alunos especiais?

R.: É, sim, a gente sempre tá procurando, com ajuda das professoras aqui desse espaço do AEE, elas sempre passam para a gente a maneira que a gente dele lidar com eles.

E: Existe então um elo, entre os professores e a coordenação de AEE?

R.: Sim, existe.

E: Como você enxerga a educação inclusiva dentro da escola em relação aos avanços e limites?

R.: Eu acho interessante, não é porque eles têm algum problema físico ou neurológico que têm que excluí-lo. Eles têm que fazer parte do dito normal, eles têm que se sentirem normais apesar da deficiência deles.

E: Você enxerga um empenho de todos os profissionais da instituição para esse segmento, a fim de propor uma inclusão de fato?

R.: Sim, eu acredito que sim, a gente trabalha em conjunto.

E: Quais as propostas metodológicas no ensino de geografia?

R.: Eu como professora de geografia eu trabalho muito com a questão de análise cartográfica, que é uma coisa que ele pode observar, ele pode entender da maneira dele as representações cartográficas, mostrar imagens, filmes para que ele possa interagir com a turma de uma melhor forma.

APÊNDICE E

PRINCIPAIS TRECHOS DA ENTREVISTA COM O INTÉRPRETE DE LIBRAS, FRANCISCO DANTAS.

Identificação:

E – Entrevistador (David de Abreu)

I – Interprete de LIBRAS

Entrevista na Escola Dom Moisés Coêlho no dia 13/08/2014 às 15h10min.

FD.: Trabalho como intérprete de LIBRAS aqui na escola acompanhando um surdo no 4º ano do Ensino Fundamental I.

E: Você autoriza a publicação das informações em seu nome.

FD.: Autorizo sim.

E: Quais as características que você percebe nesse aluno dessa turma do 4º ano que o evidencia como especial? Existe uma documentação clínica que comprove a situação do mesmo?

FD.: Bem, como eu cheguei recentemente na escola eu ainda não tive posse do laudo médico, mas Carlos têm sim um laudo médico que evidencia essa deficiência.

E: – O que significa para você trabalhar com a educação especial na perspectiva de educação inclusiva?

FD.: Eu sinto que estou colaborando para o avanço da educação inclusiva, é uma atividade prazerosa de se fazer, eu acho que tem um algo a mais do que ser professor. É uma atividade que deve ser desempenhada com amor.

E: A escola possui propostas de atenção aos alunos especiais matriculados?

FD.: Bem, a escola ela desenvolve um trabalho junto com a sala de AEE, para esses alunos, sendo que a escola atende esses alunos no contraturno. No caso de Carlos ele estuda pela tarde aqui na escola Dom Moisés Coelho, ele é atendido duas vezes na semana pela sala de AEE. É lá que ele vai estudar a língua dele que é LIBRAS, e pela tarde, ele vai executar os estudos normais referentes ao ano de curso dele que é o 4º ano.

E: O espaço físico da escola têm condições de propor uma melhor adaptação a alunos especiais?

FD.: É uma escola ampla, com espaço bacana, onde nós temos uma sala específica e destina a alunos com está deficiência, nós temos todo o aparato, temos livros destinados a esta deficiência e a outras, temos recursos. Então eu acredito que o espaço colabore muito para esse avanço da educação inclusiva.

E: Você enxerga os professores obtendo formação continuada quanto ao processo de aprendizagem dos alunos com necessidades especiais?

FD.: Eu acho que mediante a tantos avanços e propostas ainda é uma novidade a ser mais difundida dentro do âmbito escolas. É de práxis saber que o professor às vezes ele não aceita trabalhar com esse tipo de aluno, mas que aqui dentro da escola eu não vejo demais essa rejeição, não vou dizer que não tem, pois em todo espaço têm. Mas a gente esta trabalhando enquanto professores, enquanto equipe, enquanto escola para melhor proporcionar esse ambiente de inclusão, esse ambiente de respeito para esses alunos que vivem em nosso meio, pois já que eles vivem no nosso meio a nossa escola é inclusiva.

E: Você busca informações, orientação, leituras diversas a cerca das patologias contidas no segmento atendido pela política de Educação Inclusiva para alunos especiais?

FD.: Sim, isso é de primordial importância, capacitação, formação continuada em si falando. Além das formações continuadas que a mim é proposto pela escola por meio da gerencia de educação, eu também procuro me aperfeiçoar estudando e me aprofundando nesta deficiência de João Victor e nos assuntos que conferem a LIBRAS.

E: Como você enxerga a educação inclusiva dentro da escola em relação aos avanços e limites?

FD.: É, eu tenho um ponto positivo que é exatamente na sala onde eu trabalho, de ver, de perceber e de poder estabelecer a diferença do antes, que era uma turma que não se socializava com Carlos, que não tinham um dialogo [...]. Hoje está proporcionando esse ambiente inclusivo, de respeito, de paz, eu vejo que os alunos estabeleceram um relacionamento melhor com ele, e que ele pode contar com esses colegas.

E: E quais as barreiras ainda a enfrentar?

FD: [...] Dói de ver os apelidos a Carlos e com os outros alunos especiais.

E: Você enxerga um empenho de todos os profissionais da instituição para esse segmento, a fim de propor uma inclusão de fato?

FD: Parte sim e parte não, nos precisamos melhorar e buscar favorecer cada vez mais esse ambiente de inclusão [...].

E: Quais as propostas metodológicas no ensino de geografia? Você acredita no acompanhamento de João Victor com os alunos da turma?

FD: A geografia é uma área bem próxima da LIBRAS creio eu, e nós na sala procuramos trabalhar de forma interdisciplinar e transversal e a geografia esta presente na LIBRAS por conta do estudo do espaço, da imagem do paisagismo que são recursos que nos ajudam a fortalecer o aprendizado propriamente assim dizendo. Eu acredito na utilização de recursos audiovisuais por parte dessa interdisciplinaridade que a geografia proporciona para a linguagem de LIBRAS.