

ANÁLISE GEOGRÁFICA SOBRE OS ESPAÇOS EDUCACIONAIS VOLTADOS AOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS: observações no município de Aroeiras- PB, Brasil

Luana Honório de Moura

Professora de Geografia. Graduada pelo Curso de Geografia do Centro de Humanidades da UFCG

Sérgio Luiz Malta de Azevedo

Doutor e Geografia, Professor adjunto II da UAG/CH/UFCG

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os principais vetores de inclusão nos espaços educacionais da cidade de Aroeiras - PB, município situado no semiárido brasileiro. Pretende-se relatar os principais problemas no que diz respeito à inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais nas escolas regulares de ensino, de nível Fundamental e Médio, e observar como o termo “inclusão” é entendido nesse universo, levando em consideração o nível de aprendizagem desses alunos nas aulas de Geografia. Nesse sentido, tomamos como pressuposto a locomoção, a facilidade e a acessibilidade das pessoas com necessidades especiais e a relação professor/aluno, tendo como objetivo analisar o nível de aprendizagem desta parcela de alunos, de acordo com a formação do professor de Geografia, através das atividades desenvolvidas em sala de aula. Constatou-se com a pesquisa, que mesmo com todas as garantias legais, esses alunos nem sempre encontram escolas e professores preparados para recebê-los como eles precisam o que nos leva a desacreditar na inclusão como algo eficiente para o desenvolvimento desses alunos. Para atingir o objetivo proposto, fizeram-se necessários estudos bibliográficos e documentais, com o intuito de analisar tal problemática; também buscamos a observação in loco para entender o desempenho das escolas e a formação dos professores para o atendimento à pessoa com deficiência, sobretudo do professor de Geografia. Nesse contexto, fizemos também Registro fotográfico e entrevistas semiestruturadas com os estudantes que têm necessidades educativas especiais e registramos as principais questões que norteiam ou impedem o processo de inclusão.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Ensino de Geografia. Formação de Professores.

RESUMEN

La presente investigación analiza los principales aspectos de inclusión en los sectores educacionales de la municipalidad de Aroeiras, en el estado de Paraíba, ubicada en la región semiárida de Brasil. El objetivo es presentar los principales problemas con respecto a las personas con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares de enseñanza del nivel fundamental y secundario, llevándose en cuenta el modo como el vocablo es comprendido dentro de este universo, analizando el aprendizaje de los alumnos en el rubro geográfico. Así, tomamos como referencia la locomoción, la facilidad y accesibilidad de las personas con discapacidades y la relación profesor/alumno, examinando el nivel de adquisición del conocimiento por parte de esta categoría de estudiantes con relación a la formación del maestro geógrafo y también las actividades desarrolladas en el aula. Se ha observado con esta investigación que, a pesar de las garantías legales, estos alumnos casi nunca encuentran escuelas y profesores capacitados para recibirlos, por el que creemos ser la educación y la inclusión cosas ineficaces para el crecimiento de los mismos estudiantes. Para alcanzar el objetivo, se ha hecho necesario: 1) Estudios

bibliográficos y documentales para el análisis del problema; 2) Observación directa para comprenderse el desarrollo de los colegios y la formación de los docentes para asistir a los alumnos con capacidades educativas diferenciadas, especialmente el profesor de geografía; 3) Registro fotográfico; 4) Conversaciones estructuradas hacia los estudiantes con capacidades especiales, con el fin de obtener las principales cuestiones que originan el proceso de exclusión o impiden lo de la inclusión.

Palabras clave: Educación inclusiva. enseñanza de geográfica.

INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo marcado por profundas desigualdades sociais e em face da adoção de políticas neoliberais por países ricos ou pobres, daí porque é possível compreender, nas últimas décadas, a emergência de movimentos internacionais pela luta e conquista de direitos humanos, que reivindicam que todas as pessoas, indiscriminadamente, tenham assegurados os mesmos direitos em sociedade, respeitando diferenças culturais, sociais e individuais.

Na década de 1980, a Organização Mundial de Saúde calculou que a prevalência de pessoas com algum tipo de deficiência atinge cerca de 10% da população mundial. No Brasil, de acordo com o último senso realizado em 2010, estima-se que 24% da população é portadora de algum tipo de deficiência. No âmbito da educação, a Conferência Educação Para Todos, realizada em 1990, pela Unesco, deu forma a um projeto de educacional maior, que propõe a universalização do acesso à educação e a promoção de equidade, de modo a superar as disparidades educacionais, e advertindo que os grupos excluídos não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. Dessa forma, é preciso tomar medidas que garantam o acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como sendo parte integrante do sistema educativo.

Essas discussões começam a ser percebidas a partir da década de 90, momento em que a população efetivamente sai às ruas em busca de uma possível melhoria. No entanto, foi em meados do ano de 2000 que o governo pressionado pelo movimento popular começa a criar normas que beneficiam esta particularidade, havendo, neste contexto, uma mudança de paradigma. Diante disto, torna-se notável os avanços das pessoas com deficiências, as quais começam, ainda que timidamente, a serem reconhecidas pelos princípios constitucionais que garantem seus direitos, seja no trabalho, na acessibilidade e principalmente no tocante à educação, ponto de estudo desta pesquisa. Esses direitos são reconhecidos e garantidos através da Constituição de 1988, assim é garantido o acesso à escola para todas as pessoas sem distinção de qualquer natureza.

Portanto, para que se faça cumprir com os objetivos da Educação, destacando-se a democratização (educação para todos) é de fundamental importância refletir sobre o processo de formação do educador, em particular do professor de Geografia, e dos sujeitos aprendentes, da disciplina Geografia, buscando elementos que possam subsidiar na compreensão dos desafios (das necessárias mudanças a serem adotadas) e das perspectivas (em que se pode acreditar como contribuição) para atender efetivamente as necessidades/demandas de uma

sociedade inclusiva. Enfim, para a adoção do paradigma da inclusão escolar, faz-se necessário que novas posturas sejam redefinidas tanto no campo das políticas públicas educacionais quanto no âmbito dos projetos político-pedagógicos.

No entanto, a pesquisa tem a intenção de analisar os espaços educacionais na cidade de Aroeiras-PB a fim de relatar os principais paradigmas sobre a inclusão de pessoas com Necessidades Educativas Especiais nas escolas regulares de ensino em nível Fundamental e Médio. Observar como o termo “inclusão” é entendido nesse universo, levando em consideração uma análise do nível de aprendizagem destes alunos nas aulas de Geografia, tendo como pressuposto a locomoção, a facilidade e a acessibilidade das pessoas com necessidades especiais e a relação professor/aluno, tendo como objetivo analisar o nível de aprendizagem desta parcela de alunos, de acordo com a formação do professor de Geografia através das atividades desenvolvidas em sala.

Assim, o referido trabalho se justifica por contribuir com uma avaliação sobre o processo de inclusão nos espaços educacionais da cidade de Aroeiras - PB. Em síntese, a contribuição deste trabalho avança em uma visão mais apurada sobre acessibilidade e inclusão, partindo-se do pressuposto de que o trabalho permitirá contribuir com os ainda poucos estudos relacionados a essa temática, na Geografia. Nesse contexto, espera-se que aquelas pessoas com necessidades especiais que enfrentam diariamente os espaços educativos e que convivem com essa problemática que, mesmo sendo uma problemática visível na sociedade, em muitas escolas passa “despercebida”; possam usufruir corretamente dos direitos que a eles são atribuídos.

Conhecendo-se as premissas e princípios de cada escola sobre determinada problemática, faz-se necessário analisar o uso das metodologias utilizadas pelo professor de Geografia ao lidar com essa parte de estudantes, desde o momento das práticas de ensino em sala até o processo de avaliação desses alunos. Os alunos que apresentam algum tipo de necessidade educativa especial estão em contato com diversos vetores de riscos, tendo em vista que a população escolar não tem conhecimento sobre os cuidados necessários que deveriam ser respeitados. Diante disso, se evidenciou nestes espaços educativos a necessidade de novos estudos a partir de uma apurada avaliação do desempenho dessas instituições regulares de ensino para/com essa parte de alunos e do conhecimento sobre o uso dos recursos que são oferecidos a estes em seu dia a dia nestes espaços.

1 CONSIDERAÇÕES NORMATIVAS E DISPOSITIVOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em outros tempos, o ser diferente era percebido como um incômodo social. Atualmente, considerando-se que a diferença é inerente ao ser humano, sendo a diversidade reconhecida como algo natural em que cada ser pode usar de seus direitos coletivos na sociedade, surge daí o conceito denominado Inclusão. “Este é o termo que se encontrou para definir uma sociedade

que considera todos os seus membros como cidadãos legítimos” (MANTOAN apud MADER, 1997, p. 238).

Vivemos em um contexto social marcado por uma diversidade de lutas e mudanças, sejam políticas, sociais, religiosas, econômicas, culturais, tecnológicas e normativas - pelas quais buscam sua emancipação e legitimidade, tanto para sua melhoria e qualidade de vida quanto pela sua inserção social. Para tanto, a noção de exclusão social está presente no cotidiano da sociedade, sinalizado pelas restrições impostas por transformações no mundo do trabalho ou mesmo por situações decorrentes de estruturas econômicas que, necessariamente geram desigualdades de acesso a bens materiais e/ou culturais.

A trajetória histórica mostra que a pessoa com necessidades especiais sempre foi marginalizada pela deficiência por se entender que a deficiência estaria associada à doenças contagiosas, castigos divinos, punições por faltas ou crimes, pecados dos pais, etc. A Bíblia cita várias passagens sobre a marginalização e o uso de termos variados como: “Uma multidão o rodeou trazendo consigo coxos, aleijados, cegos, mudos...” (Mateus 15, 30) e “Trouxeram um paralítico carregado por quatro homens” (Marcos 2, 3). Os variados ‘títulos’ atribuídos às pessoas com algum tipo de deficiência foram considerados adequados a cada época em que foram empregados. Percebe-se que apesar da evolução da sociedade brasileira, as pessoas com necessidades especiais, mesmo assim, passaram por mobilizações para garantir igualdade em seus direitos e contestar as expressões utilizadas para definir a terminologia mais aceita.

Vários foram os termos atribuídos aos conceitos de “acessibilidade” e “deficiência” sendo cada especificidade debatida até os dias atuais. Todavia, o significado em si, por incrível que pareça, é simplesmente trabalhoso porquanto, na realidade, a utilização do termo “deficiência” notadamente, é um conceito mais ligado às pessoas que tenham algum tipo de mobilidade reduzida ou com limitações temporárias e permanentes, que são as chamadas “Pessoas com Necessidades Especiais”.

No entanto, a ampliação de concepção a respeito da deficiência em várias áreas do conhecimento favoreceu diferentes atitudes ante o problema, isto é, da institucionalização ao ensino especial. Mas foi somente a partir do século XIX que se pôde contextualizar ou mesmo observar atitudes de responsabilidade pública em prol das necessidades das pessoas com deficiência, a partir da sua institucionalização.

De acordo com Glat Magalhães e Carneiro, (1998) foi a partir da segunda metade do século XX, que surgiram dois fatores que contribuíram para incentivar a luta contra segregação do deficiente. O primeiro foi o próprio desenvolvimento da educação especial e áreas afins, que tornou disponíveis para os deficientes os meios de superar, pelo menos em parte, suas desvantagens naturais. Consequentemente deixou de haver justificativas “clínico-científicas” para a segregação social. O outro fator foi o crescimento dos movimentos dos direitos humanos, quando as diversas minorias e grupos marginalizados começaram a lutar para conquistar seu espaço na sociedade.

Em função desse debate, foi proposto que além dos serviços de avaliação e tratamento oferecidos no contexto de suas comunidades, eram necessárias outras providências no sentido de mobilizar a sociedade para modificar atitudes, espaços físicos e práticas sociais a fim de garantir às pessoas deficientes o acesso a todo e qualquer recurso da comunidade. Surge, então, o conceito de **inclusão social**:

Processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente, tendo em vista a equiparação de oportunidade e, conseqüentemente, uma sociedade para todos [...]. A inclusão significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida (SASSAKI, 1997, p. 167).

Nesta linha de pensamento, com o conceito de inclusão e quando nossa Constituição Federal (art. 205, CF) garante a educação para todos, significa que é para todos mesmo, em um mesmo ambiente, e este pode e deve ser o mais diversificado possível, como forma de atingir o pleno desenvolvimento humano e preparo para a cidadania. O reflexo de tal movimento pela inclusão está visivelmente expresso na legislação brasileira, que se posiciona pelo atendimento dos alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) preferencialmente em classes comuns da escola, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino (Brasil, 1999). Apesar de trazer ainda alguma ambigüidade, a nova versão da Lei de Diretrizes e Bases (1996) “[...] apresenta pontos que indicam avanços, como o estabelecimento de relações mais estreitas entre ensino regular e especial, a ampliação do poder público, a oferta da Educação Especial durante a educação infantil.” (TOREZAN, 2002, p. 37).

A Constituição Federal, neste sentido, admite que o atendimento educacional especializado seja também oferecido fora da rede regular de ensino, em outros estabelecimentos, já que seria apenas um complemento e não um substitutivo da escolarização ministrada na rede regular para todos os alunos. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (art. 58 e seguintes),

O atendimento educacional especializado 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 do ensino regular (art. 59, § 2º). Tais fundamentos tem levado à conclusão de que é possível a substituição do ensino regular pelo especial.

Outro ponto de grande relevância e que deve ser efetivado primordialmente nesse contexto equivale às práticas de ensino e a formação dos professores. No caso desse estudo, colocamos em ênfase o professor de Geografia, quando é colocada em evidência a fragilidade na formação dos professores desse campo de conhecimento, no que tange a docência para crianças e jovens deficientes, o que implica também na aprendizagem e desenvolvimento escolar dos alunos. Observa-se que, recentemente, essa temática tem merecido atenção de diferentes estudiosos, em razão dos movimentos sociais reivindicando igualdade de direito ao acesso à escola.

Para Chaves (2010, p. 21), quando ocorre a universalização da educação e o acesso à escola para todas as pessoas, inclusive para os deficientes que outrora eram excluídos deste ambiente, estes passam a frequentá-lo da mesma forma que os demais:

[...] dentre os direitos garantidos à população, a Constituição Federal brasileira proclama que a educação é um direito de todos. Entretanto, apesar da proclamação do princípio constitucional brasileiro de “Educação para Todos”, o que se percebe é uma lenta e gradual caminhada em busca de uma real democratização da escolarização.

Diante desta questão, observamos que na área de estudo desta pesquisa, os espaços educacionais (instituições) localizados na cidade de Aroeiras-PB, não têm alcançado os objetivos a que se propõem, a não ser quanto ao direito de estarem, os estudantes, matriculados no ensino regular. Conforme Mantoan (2007, p. 25), “toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo”. Com isso, pode-se entender que toda escola que é reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve seguir estas normas e garantir o direito a educação a todos os cidadãos, independentemente de qualquer condição do indivíduo.

Com relação ao processo de ensino de Geografia, Castellar (2007, p. 86) nos coloca para refletir acerca de algumas considerações tecidas por Vygotsky, apontando que: “[...] para iniciar o processo de formação de conceitos, é necessário confrontar o estudante com algum problema possível de ser resolvido com a aquisição de novos conceitos [...]”. Relacionado a esta questão, o ensino de Geografia nos espaços educacionais da cidade de Aroeiras-PB, para ensinar os seus conceitos chave que são: lugar, território, paisagem, espaço e região, devem correlacioná-los e associá-los com a vida cotidiana dos alunos, com o seu conhecimento prévio, com os conteúdos estudados, tentando problematizá-los de forma a adquirir maneiras de resolvê-los. Com isso, a aprendizagem se torna mais significativa, quando associadas às realidades dos alunos. Dentro desse contexto, aponta CALLAI (1999, p. 16):

[...] torna-se necessário analisarmos a formação do Geógrafo diante da realidade da educação brasileira, que está constantemente passando por mudanças, com propostas advindas do Ministério da Educação e do Desporto (MEC) a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Lei nº 9.394/96) e também por professores e escolas que estão procurando tornar o ensino mais significativo.

No entanto, ao nos depararmos com a educação inclusiva nos espaços educacionais localizados na cidade de Aroeiras-PB, a pesquisa traz uma reflexão do que compõe esta educação existente nos mesmos. Tais como os materiais paradidáticos, tecnologias assistivas, e a formação dos profissionais que compõem a sala multifuncional, assim como a acessibilidade dos espaços físicos da escola. E nos faz pensar se realmente existem possibilidades de um ensino de Geografia qualificado e que representações sociais os estudantes fazem da qualidade da educação geográfica que é dirigida para essas crianças e jovens.

Com isso, é de suma importância compreender neste cenário o conceito de Representações Sociais que, segundo Machado (2013, p. 18):

[...] Nas sociedades modernas, os grupos sociais são diversificados e têm acesso a diferentes tipos de informação, imagens, campos de representação e atitudes [...] As representações sociais são fenômenos cognitivos e sociais, resultantes das relações e interações sociais estabelecidas pelos indivíduos; portanto, a comunicação exerce papel fundamental, no processo de sua construção.

No campo educacional brasileiro, Alves – Mazzotti (1994) explicita que:

[...] As representações sociais procuram explicar a origem e a construção dos sistemas de referência, que os sujeitos utilizam para entender o mundo, objetos e pessoas e, também, estão relacionados à linguagem, à comunicação, à ideologia e, principalmente, orientam os comportamentos dos indivíduos, portanto, a teoria era própria para se compreender o fenômeno educativo.

Já Machado (2013, p. 24-25) nessa perspectiva, afirma:

O crescente número de pesquisas que se fundamentam na Teoria das Representações Sociais no campo educacional é decorrente de fatores que não podem ser vistos de forma isolada. Inicialmente, a adesão à teoria pelos pesquisadores deveu-se à crise de paradigmas científicos, que colocou em discussão a tradição científica cartesiana como um método infalível de compreensão da realidade, até então predominante na pesquisa no campo. Na atualidade, a Teoria em foco está consolidada nesse campo, pois torna possível compreender os conhecimentos e os saberes, que foram interiorizados pelos sujeitos e, também, interpretar a complexidade de sua construção. Convém ressaltar, ainda, o seu componente prático, pois as representações sociais dos sujeitos orientam suas ações e suas práticas.

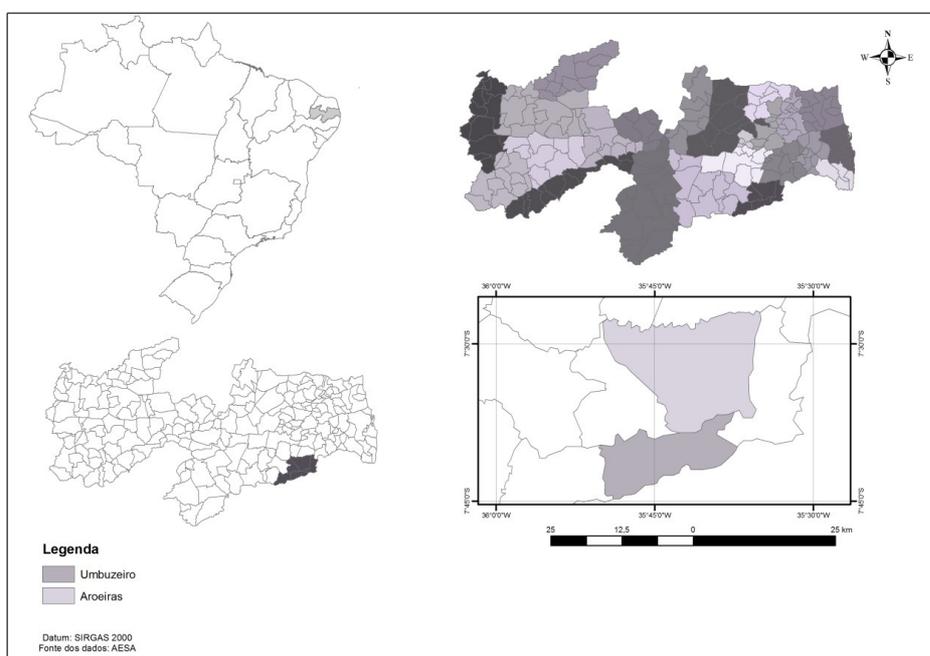
Neste raciocínio, vários são os autores que demonstram as contribuições que a Teoria das Representações Sociais ofereceu à pesquisa educacional, pois indicam novas possibilidades e constituem um valioso suporte para lidar com a diversidade e complexidade da educação e do contexto escolar em si, em especial o da educação geográfica, sendo tais estudos crescentes e variados na atualidade. Assim, a educação na perspectiva inclusiva para alunos com deficiência, no cenário mundial, tem apresentado um discurso voltado aos segmentos representacionais desse grupo e profissionais da área da Educação e Educação Especial.

No entanto, o que se torna evidente, diante dos resultados das pesquisas e das observações do cotidiano, é a existência de um elo entre o discurso e a prática em relação à inclusão dessa parte de alunos, no que concerne ao âmbito escolar e a outros ambientes sociais, sendo possível identificar, nesse estudo, diversas representações ontológicas, vivenciadas pelas pessoas com deficiência ao longo do processo histórico. No processo da inclusão as representações sociais surgem como uma teoria que constitui um tipo de conhecimento, o qual explica e orienta as práticas do senso comum, tendo a comunicação como um instrumento de divulgação desse pensamento cognitivo e social. O campo de produção da representação social é o cotidiano, é nele que se constroem as experiências vividas; na relação com o outro e

com o mundo é que elas se formam, construindo formas de compreender o real e a si mesma nessa realidade.

2 CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA ESTUDADA, METODOLOGIA, MATERIAIS E MÉTODOS

O estudo foi realizado junto às escolas regulares de ensino do município de Aroeiras – PB, localizada na Região Metropolitana de Campina Grande, Estado da Paraíba. Sua população em 2011 foi estimada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 19.048 habitantes, distribuídos em 374 km² de área. (Mapa 1)



Mapa 1: Localização de Aroeiras na Paraíba
Fonte: LABINFO, Ramos (2014).

O município está incluído na área geográfica de abrangência do semiárido brasileiro, definido pelo Ministério da Integração Nacional em 2005. Esta delimitação tem como critérios o índice pluviométrico, o índice de aridez e o risco de seca. Ressalta-se, em termos infraestruturais que no município foi construído o terceiro maior reservatório hídrico do estado, conhecido como “Barragem de Acauã”. Este fato gerou uma forte reação por parte dos habitantes da região inundada, que alegaram deixar de ter o mínimo de condições necessárias para uma vida digna. Hoje, além da zona urbana, o município conta com um grande número de habitantes na zona rural (mais da metade da população total), destacando-se a população do distrito de Pedro Velho.

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Buscando atingir o objetivo do trabalho este texto baseou-se em levantamento bibliográfico, tanto para as questões conceituais e metodológicas quanto para uma análise do que vem a ser discutido na atualidade. Para realizar a revisão da literatura sobre acessibilidade, foi realizado um levantamento em sites acadêmicos no Google Acadêmico a partir de frases e palavras-chave. As palavras-chave para busca nos sites foram: conceito inclusão; educação inclusiva; legislação inclusão escolar; prática de ensino em geografia e inclusão.

O levantamento bibliográfico das questões conceituais e metodológicas abrangeu as políticas públicas e legislação voltadas para a inclusão, seus conceitos e metodologias para se entender o desenvolvimento dessas propostas nos espaços educativos.

Nesse contexto, essa pesquisa é de cunho exploratório tendo em vista que será utilizado o método da observação e análise de natureza qualitativa, quantitativa, analítica e interdisciplinar de modo a comparar a dialética entre os diferentes espaços educacionais da área de estudo, a disponibilidade de recursos didáticos existentes que atendam aos alunos com Necessidades Educativas Especiais, a formação dos professores, juntamente com o planejamento e execução das aulas voltadas a essa parte da população escolar e as práticas de ensino do professor de Geografia para esses alunos. Com isso, será possível confrontar os dados obtidos com uma análise dos espaços educacionais para Portadores de Deficiência principalmente no que tange às propostas de inclusão oferecidas pelas escolas regulares, notadamente.

Ainda neste pensamento, será possível utilizar também a observação direta do pesquisador, a fim de observar todo o sistema de inclusão dos alunos que possuem algum tipo de Necessidade Educativa Especial, a preparação da escola ao receber esses alunos, os principais paradigmas encontrados por essa parcela de alunos ao frequentarem a rede regular de ensino e as propostas de ensino voltadas a essa demanda de estudantes. Para tanto, se faz necessário outros procedimentos que permitam subsídio a essa pesquisa como: a) Aplicação de entrevistas; b) Registro fotográfico; c) Localização dos pontos principais estudados; d) Estudo bibliográfico. E) Análise de conteúdo.

2.2 APRECIÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

No contexto do século XXI, uma educação de qualidade para todos está intimamente atribuída, entre outras questões, às novas dimensões impostas nas escolas consistindo não somente na aceitação, como também a aspectos voltados à valorização das diferenças, de modo que haja um resgate dos valores culturais e o respeito do aprender e do construir dos alunos. Nesta linha de raciocínio, surge o conceito de educação inclusiva que vem sendo discutida na contemporaneidade por vários autores, sendo um tema proposto em várias áreas

interdisciplinares e, neste caso, para a Geografia em específico. Para SASSAKI (1997, p. 41) inclusão é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. [...] Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Para o autor FERREIRA (2005, p. 44) a inclusão envolve:

[...] uma filosofia que valoriza diversidade de força, habilidades e necessidades [do ser humano] como natural e desejável, trazendo para cada comunidade a oportunidade de responder de forma que conduza à aprendizagem e do crescimento da comunidade como um todo, e dando a cada membro desta comunidade um papel de valor.

Diante disso, podemos notar que a materialização da escola que inclui vem trabalhando na defesa de princípios e valores éticos, projetando ideais de cidadania e justiça, voltada a uma proposta que visa a promoção de práticas pedagógicas que contemplem o aluno, individualmente, de forma peculiar durante o processo de aprendizagem e envolvendo, em si, compromisso e empenho por parte da comunidade escolar.

Desta forma, conceitua-se educação inclusiva através da interação, socialização e a própria construção do conhecimento. O cenário educacional deverá propiciar tais momentos, conforme explicita MITLER (2003, p. 25): “No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola”.

A inclusão é um processo dinâmico e gradual que se resume em “cooperação/solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças, melhora para todos, pesquisa reflexiva” (SANCHEZ, 2005). Assim, o educador é o mediador e responsável pela construção do conhecimento, interação e socialização do aluno com Necessidade Educativa Especial, sendo a inclusão considerada uma tentativa de reedificar esse público, analisando desde os casos mais complexos aos mais singelos, pois uma educação de qualidade é direito de todos como é previsto na Constituição Federal.

De acordo com a autora supracitada, para concretizar os desafios e objetivos da rede educacional, esta se deve direcionar e centrar-se nos quatro pilares básicos da educação “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (SANCHEZ, 2005, p. 10).

Com isso, é percebido que a educação inclusiva condensa-se através da socialização e aprendizado trabalha em equipe e conhecimento “condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável” (BRASIL, 2001).

No contexto da educação inclusiva até agora exposto, surge nesta linha de pensamento o conhecimento geográfico como sendo imprescindível na vida das pessoas, seja como ciência ou disciplina escolar uma vez que, ambas têm por consequência, cada uma ao seu modo, explicar o espaço geográfico que, grosso modo, é captado pelos sentidos humanos como sendo a realidade de acordo com cada grupo social analisado.

Neste sentido, todos os setores da sociedade encontram-se em um processo de transformação. Em decorrência disto, espaços institucionais como, por exemplo, a escola - estão sendo redefinidos; pois com a democratização (ou universalização?) do direito à educação (ainda que no âmbito da legislação) instalou-se no sistema de ensino brasileiro vários questionamentos, obrigando o mesmo a se reestruturar havendo, assim, uma transformação nos espaços educativos que, em muitos casos, tiveram que se adequar ao grupo específico de alunos seja com necessidade especial ou não a devida instituição.

Em outras palavras:

[...] verifica-se que o processo de universalização do direito à educação, aos poucos, torna-se uma realidade no Brasil. Vários são os desdobramentos engendrados no campo das políticas públicas educacionais, na medida em que novas demandas surgem, exigindo novas posturas tanto dos educadores quanto do sistema educacional, ou seja, requerendo uma reestruturação do sistema de ensino. (ALMEIDA, 2008, p.15)

Inserindo-se nesse debate, é de fundamental importância repensar a formação dos educadores, em específico, dos professores de Geografia:

A formação dos profissionais da Geografia deve portanto levar em conta todos esses aspectos e, para além desses, considerar o avanço do conhecimento geográfico e a sua popularização. Como conteúdo escolar tem passado por significativas transformações, no intuito de dar conta de seus avanços epistemológicos da ciência e de responder às necessidades da escola no processo de formação de sujeitos que compreendam o mundo em que vivem e que consigam exercer a sua cidadania. (CALLAI, 2003, p.11)

Mas o que fazer frente a essa “nova ordem” instaurada pela dinâmica social na contemporaneidade? Para Vesentini (2002a, p. 239), “[...] o encaminhamento [...] depende (...) de uma escolha prévia: que tipo de professor de Geografia queremos formar, para qual escola e para qual sociedade?”.

Nesse sentido, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - datada de dezembro de 1996 -, pretende-se estabelecer um modelo de Educação Especial/Inclusiva, em que todos os educandos poderão usufruir de um processo de ensino e

aprendizagem que atenda suas necessidades educacionais. Assim, argumentos na lei que sustentam a hipótese são contemplados, tais como: infraestrutura e recursos humanos adequados. Do Direito à Educação e do Dever de Educar “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, *preferencialmente* na rede regular de ensino;” e, da Educação Especial “[...] 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.” (BRASIL, 1996, p. 2 - 22).

Entretanto, é notória a precariedade de como tem sido enfrentada essa questão, de um lado observa-se um descaso na adequação da instituição escolar em receber os alunos com necessidades educacionais especiais, de outro, verifica-se a respeito da formação acadêmica dos educadores para atender a essa clientela, um total despreparo para lidar com essa parcela de alunos.

Na atual conjuntura em que se encontra a Educação no Brasil, a figura do profissional da educação tem sido alvo de forte atenção, ou melhor, é o ponto crucial a ser pensado. Portanto, para que se faça cumprir com os objetivos da Educação, destacando-se a democratização (educação para todos) é de suma importância refletir sobre o processo de formação do educador, em particular do professor de Geografia, buscando elementos que possam subsidiar na compreensão dos desafios (das necessárias mudanças a serem adotadas) e das perspectivas (em que se pode acreditar como contribuição) para atender efetivamente as necessidades/demandas de uma sociedade inclusiva (ou em vias de se tornar).

Com isso, para adotar o paradigma da inclusão escolar, faz-se necessário que novas posturas sejam (re)definidas, tanto no campo das políticas públicas educacionais quanto no âmbito dos projetos político-pedagógicos. Sucintamente, Di Santo (2007, p. 5 - 6) apresenta a realidade posta perante a sociedade:

[...] apesar do transcurso histórico [...] ainda há muito a evoluir nas questões educacionais brasileiras, que mantêm inconsistência entre a legislação (os ideais registrados nas leis) e a prática (o contexto real). As inovações e reformulações não melhoraram na proporção esperada a qualidade do ensino em todo o território nacional; [...] Pode-se constatar que nenhuma reforma ou lei conseguiu alcançar totalmente os verdadeiros fins e objetivos da educação. Esses objetivos transformam-se dinamicamente, sobretudo nos dias atuais, mediante as significativas mudanças que estão acontecendo no mundo contemporâneo e que caracterizam esta sociedade do conhecimento e da informação que determina novas demandas para o sistema educacional e pressiona a educação a assumir novos papéis, como por exemplo o de inclusão.

Por fim, considerando-se tal temática voltada às novas demandas para a Educação no século XXI, destaca-se a Inclusão Escolar que engendra um processo de reestruturação da sociedade, da instituição escola e da formação dos educadores. Em se tratando deste último aspecto e ao focalizar a discussão na área do conhecimento geográfico, tal situação coloca a seguinte reflexão: Que formação (seja ela inicial ou continuada) tem sido oferecida aos professores de Geografia no âmbito de uma *práxis* voltada para a Educação Especial/Inclusiva?

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ALUNOS NOS PROCESSOS ENSINO- APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS ESTUDADAS

A priori, no tocante à educação, é notória a precariedade do ensino nas escolas analisadas, e como ela é enfrentada nas mesmas. Isso se deve a falta de formação acadêmica e preparação dos educadores da disciplina Geografia, especificamente, para atender a seus educandos com deficiência ou sem deficiência com maior qualidade nessas instituições.

Para tanto, fez-se necessário para este estudo a análise de duas escolas regulares da região, em nível Fundamental e Médio: a E.E.E.F.M. Deputado Carlos Pessoa Filho e a E.M.E.F. Jardirene Oliveira de Souza, ambas localizadas na área urbana do município de Aroeiras – PB.

Referindo-se à Educação Inclusiva em Geografia nessas escolas, foram aplicados alguns questionários à equipe da coordenação pedagógica das mesmas, no intuito de saber quantos alunos deficientes havia na escola, quando e como se deu a proposta da educação inclusiva, se há estrutura física adaptada aos portadores de deficiência, dentre outros questionamentos. Com relação aos alunos portadores de necessidades especiais, foram aplicadas entrevistas que permitiram identificar o imaginário dos mesmos, conforme a realidade cotidiana que vivenciam dentro e fora da escola. Pudemos observar que demonstraram grande preocupação quanto ao seu futuro, se continuarem dependendo do não comprometimento das escolas para com eles, já que há a ausência de professores preparados para lidar com essa parcela de alunos desprovidas de materiais na área inclusiva.

Apesar de existirem muitos trabalhos relacionados ao tema, a restrição às frases “Uma análise geográfica sobre os espaços educacionais voltados a portadores de deficiência” e “Inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais nas escolas regulares de ensino” fez com que pudesse haver uma abrangência de documentos que se fizeram presentes neste trabalho, entre estes documentos estavam artigos especializados e livros relacionados à temática.

Dentre estas referências foi observada uma série de problemas do ensino em geral e do ensino de Geografia, especificamente, nas escolas regulares de ensino. Esses problemas foram postos em uma relação para a análise da distribuição dos tipos de competências e habilidades localizadas nesses ambientes públicos, como também para examinar de que forma se desenvolveram tal problemática, além de entender o papel e a importância desempenhada por essas escolas através de suas competências (Quadro 1).

Quadro 1: Problemas mais frequentemente detectados, a partir das entrevistas, nos espaços educacionais da cidade de Aroeiras-PB para portadores de especiais

**PROBLEMAS DETECTADOS NAS ESCOLAS
REGULARES PARA PESSOAS COM N.E.E.**

- Falta de um projeto de inclusão.
- Representações professor/aluno.
- Falta de instrumentos didáticos.
- Rigidez curricular/avaliativa/metodológica.
- Esclarecimento insuficiente sobre as N.E.E do aluno.
- Carências dos recursos humanos e materiais Medo constante dos alunos com N.E.E ao lidar com as pessoas ditas “normais”.
- Pouco interesse em sala de aula de alunos para/com os portadores de deficiência.
- Pouca e/ou ausência de acessibilidade nesses ambientes, possuindo apenas algumas rampas de acesso.
- Com relação ao professor de Geografia em específico, este mostrou que não se compromete com essa parcela de alunos, já que por não terem experiências e mesmo não sabendo lidar com cada tipo de deficiência acaba por fragmentar demais as aulas não passando qualquer tipo de atividade aos alunos portadores de deficiência, problematizando ainda mais o processo de inclusão em sala de aula.

Notoriamente, essas questões mostram que ainda há a escassez de material didático e/ou pedagógico e falta de pessoal especializado na área, como é o caso do ensino gerado pelo professor de Geografia, para educar esses alunos portadores de algum tipo de deficiência, além da falta de aceitação da própria família em acreditar no desenvolvimento e aprendizagem desse aluno e até o auto preconceito visto por eles. Outra dificuldade encontrada foi em caracterizar o perfil de um aluno que apresenta algum tipo de deficiência, além de que há a falta de um projeto de inclusão que beneficie essa parte da população de modo a inseri-los na rota de inclusão.

Nesta linha de pensamento, constatou-se que as práticas de Ensino em Geografia ainda são bastante tradicionais, mecanizadas, fragmentadas, desinteressantes e monótonas. Já o relacionamento professor/aluno que é portador de necessidades especiais se dá de forma a um compreender o outro, bem amigável e de forma solidária apesar desse poder contar com a ajuda do intérprete de Língua de Sinais para surdos. (Anexos – A)

Outro problema é que a avaliação dos professores de Geografia, assim como das outras matérias, é feita de maneira em que não se consideram as particularidades dos alunos espaciais, (a mesma avaliação que é feita para os alunos regulares, é feita também para os alunos especiais sem ser adaptada para os alunos que possuem deficiência na sala - no caso dos surdos há a ajuda de um intérprete de Língua de Sinais). Com isto os professores deixam patente a sua grande dificuldade de ensinar na diversidade em sala de aula.

3.2 REPRESENTAÇÕES DOS ESTUDANTES

Tentando entender melhor como alunos com deficiência aprendem ou por que não aprendem foram utilizados os mapas mentais para facilitar a aprendizagem e memorização por meio do encandeamento não-linear de informações. De acordo com Richter (2011, p. 59):

“[...] o mapa não deve ser interpretado como um reflexo direto da compreensão intelectual do espaço. Ao produzir um mapa, seu autor terá preocupações relativas ao ato comunicativo do mapa e a escolha de determinadas informações que ele considera mais relevantes para ser destacadas. Essa prática de transpor para a representação gráfica os conhecimentos socializados, materializados, por exemplo, numa folha de papel, significa desenvolver uma nova organização das ideias provindas do contexto real. Esse é o primeiro papel que cumpre o mapa.”

E, com relação ao ensino de Geografia:

“[...] quando o mapa mental é integrado às práticas escolares de Geografia, é fundamental que alguns conteúdos tenham sido trabalhados em sala de aula. [...] dessa forma, ao produzir este mapa, cada signo (as palavras do mapa) poderá servir como referência para os conceitos estudados na escola. Tornando, assim, a Cartografia numa linguagem de leitura e de análise dos diversos contextos espaciais que integram a vivência dessa criança/indivíduo [...]” (Richter, 2011, p. 66)

Nesta linha de pensamento, o desenvolvimento da linguagem representa um significativo avanço nas relações humanas. Durante a pesquisa desenvolvida, foi possível observar nos mapas mentais elaborados pelos alunos portadores de deficiência que os mesmos sentem medo ao frequentar lugares em sua vivência na cidade de Aroeiras-PB, de lidar com as pessoas nas ruas, nas lojas e até mesmo na escola que é um lugar onde isto não deveria acontecer, visto que é um dos espaços de práticas de sociabilidade e cotidianidade. (Anexos – B)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise sobre os espaços educacionais para portadores de deficiência, no município de Aroeiras – PB permitiu concluir que:

Apesar de existir, no Brasil, há mais de uma década, amparo legal sobre a Educação Especial, como por exemplo, no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 de 1996, entre outras legislações que abordam a temática da inclusão, foi possível compreender que a qualificação do professor, via de regra, ainda não tem recebido, por parte dos órgãos competentes a atenção necessária para atuar efetivamente no campo da práxis. Nesta perspectiva, o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais está à mercê da aptidão dos profissionais da educação para com esses sujeitos.

Especificamente, ao ser abordado o Ensino de Geografia, sob a ótica da Inclusão Social, coloca-se como questão principal o despreparo do professor de Geografia em si, é importante

considerar que essa profissional passa a ter, apesar de suas limitações, grande potencial em tornar-se o educador a fazer a diferença no processo de Inclusão Social, já que a Geografia, seja como ciência ou disciplina escolar, possui virtudes que dão possibilidades de desenvolvimentos de trabalhos/projetos pedagógicos capazes de despertar o interesse de educandos de diferentes idades, bem como condições cognitivas e econômicas.

Observou-se por meio desse artigo que a organização histórica da educação inclusiva no cenário educacional materializou-se a partir do amparo legal que foi dado à Educação Especial. Através da pesquisa foi possível reconhecer que para a educação inclusiva acontecer na prática, é necessário a qualidade, eficiência e mesmo competência dos gestores educacionais, bem como a disponibilidade de recursos e oferecimento de boa estrutura escolar pelas políticas públicas, uma vez que a educação inclusiva necessita do seu cumprimento, como consta na qualidade que a legislação brasileira oferece a essa parcela de alunos.

Foi analisado que o sistema educacional brasileiro precisa mudar sua linha de trabalho voltado à inclusão dos discentes que labutam com pessoas que apresentam algum tipo de necessidade educativa especial (pensar em salas com menos alunos, ampliar o número de escolas, investir na formação continuada dos professores, dentre outras mudanças), para conseguir melhorias na educação não só para alunos com deficiência, mas para todos aqueles que necessitam de adaptações para se desenvolverem intelectualmente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Diones Carlos de Souza. **Geografia e Educação Especial /Inclusiva: o caso dos Deficientes Visuais**. 2008. 66f. Monografia –Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Jan. 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. **Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação**. In: Em aberto, Brasília MEC-INP, ano 1, nº 61, jan/mar. 1994. P. 60-77.

BARDIM, Laurence. In: **Análise de conteúdo**. Ed. Edições 70. Lisboa/Portugal, 2006.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução de Pedrinho A. Guarechi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, 516p, p. 189 – 217.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/legis/pdf/LDB.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. MEC/SEESP. 2001. 79p.

Brasil, MEC. **Parâmetros curriculares nacionais**. Adaptações curriculares. Estratégias para educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília, 1999.

BÍBLIA SAGRADA. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

CALLAI, H. **A formação do profissional de Geografia**. Injuí. RS. Ed. Unijuí. 1999.

- CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. 80p.
- CASTELLAR, S. (org). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- CHAVES, A. P. N. **Ensino de Geografia e a cegueira: diagnóstico da inclusão escolar na Grande**. Florianópolis, 30 de março, 2010. Disponível em: repositório. UFSC. br/xmlui/bitstream/handle/. Acesso em 14 fev. 2014.
- DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. Unesco, 1998.
- DI SANTO, Joana Maria Rodrigues. Centro de Referência Educacional. **Estrutura do ensino... Breve histórico e considerações**. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.pro.br/estruens.htm>>. Acesso em: 01 nov. 2007
- FERREIRA, Windyz B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos? **Revista da Educação Especial** - Out/2005, nº 40.
- GLAT, R., Magalhães, E. & Carneiro, R. (1998). Capacitação de professores: primeiro passo para uma educação inclusiva. In Marquezine, M.C. et al. (org). **Perspectivas multidisciplinares em educação especial** (pp. 373-377). Londrina, PR: UEL.
- MACHADO, Laêda Bezerra. **Incursões e investigações em representações sociais e educação**. Ed. Universitária da UFPE, Recife, 2013.
- MADER, Gabriele. Integração da pessoa portadora de deficiência: a vivência de um novo paradigma, In: MANTOAN, Maria Tereza. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon/SENAC: 1997. 238 p.
- MANTOAN, M. T. E. **Educação Inclusiva: orientações Pedagógicas**. São Paulo: MEC/ SEESP, 2007.
- MITLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- RICHTER, Denis. **O mapa mental no ensino de Geografia: concepções e propostas para o trabalho docente**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.
- SANCHEZ, Pilar Arnaiz. A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. **Revista da Educação Especial** - Out/2005, Nº 07.
- SASSAKI, R. K. (1997). **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA.
- TOREZAN, A. M. (2002). Psicologia escolar e a nova conjuntura educacional brasileira. In R. S. L. Guzzo (Org.), **Psicologia escolar: LDB e educação hoje**(pp. 35- 47). Campinas, SP: Alínea.
- VESENTINI, José Willian. A formação do professor de geografia: algumas reflexões. In: PONTUSCHKA, N. N. & OLIVEIRA, A. U. (org.). **Geografia em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.