

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA: PRIMEIRAS NOTAS

Adriany de Ávila Melo
Profa. Dra. LEGEO-IG-UFU
prof_adriany@yahoo.com.br

Antônio Carlos Freire Sampaio
Prof. Dr. UFTM
acfsampa@netsite.com.br

RESUMO

A formação do Professor de Geografia e também as outras Licenciaturas, necessita de um maior conhecimento sobre a questão da Educação Especial/Inclusiva para que sua atuação na escola seja também com objetivos de inclusão. Na escola encontram-se crianças com sérios problemas de aprendizagem, mas nem todos os problemas têm haver com algum tipo de deficiência. Alguns problemas são físicos, outros são emocionais. Ao mesmo tempo, encontramos crianças muito agitadas e dispersas. Algumas são crianças hiperativas. E estas não são atingidas pela aula convencional. A criança hiperativa tem dificuldade em permanecer sentada por muito tempo e assim abandona sua carteira por qualquer motivo; está sempre com os pés ou as mãos em movimento evidenciando uma constante sensação de inquietação; corre ou escala coisas em demasia; tem dificuldade de brincar ou de envolver-se silenciosamente; freqüentemente está muito agitada e em geral fala sem pausas. Este tipo de dificuldade pode levar à falta de atenção. A surdez é outro desafio, assim como a cegueira ou a baixa visão. Coloca-se então, a necessidade da construção de recursos materiais para auxiliar o professor. Pois, seja a sala de aula, especial ou não, sua função social e política deve ser a de inclusão, com qualidade de convívio, e um espaço onde todos aprendem. Esta sala precisa atingir cada um dos alunos na sua individualidade e a cada um no seu conjunto como classe escolar. Começar a pesquisar sobre a produção de recursos didáticos é importante para formação docente na perspectiva inclusiva, porque busca apoiar e estimular o licenciando a tomar iniciativas que inovem e valorizem sua prática de Ensino. Isto torna a aprendizagem dos conteúdos geográficos mais dinâmicos e motivadores para os seus futuros estudantes, e prepara o professor para ser um pesquisador e não um mero repetidor de conteúdos prontos.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia, Educação Especial, Inclusão, Material Didático, Formação de Professores.

INCLUSIVE EDUCATION AND GEOGRAPHY TEACHERS' FORMATION: FIRST GRADES

ABSTRACT

The Geography Teacher's formation and also the other Licentiate degrees need a bigger knowledge on the question of the Special/Inclusive Education so that its performance in the school is also with inclusion goals. In the school one meets children with serious problems of learning, but not all the problems have to do with some type of deficiency. Some problems are physicists, others are emotional. At the same time, we find very agitated and dispersed children. Some are hyperactive children. And these aren't reached by the conventional lesson. The hyperactive child has difficulty in remaining seated for much time and then she abandons its desk for any reason; it is always with the feet or the hands in movement evidencing a constant fidget sensation; it runs or it scales things in surplus; it has difficulty to play or to involve themselves quietly; frequently it is very agitated and in general it speaks without pauses. This kind of difficulty can lead to

Recebido em 29/05/2007
Aprovado para publicação em 11/10/2007

the attention lack. The deafness is another challenge, as well as the blindness or the low vision. It is set then, the necessity of the material resources construction to assist the teacher. Therefore, the classroom being special or not, its social and politics function must be of inclusion, with conviviality quality, and a space where all learn. This classroom needs to reach each one of the students in their individuality and to each one in its set as school classroom. To start searching about the didactic resources production is important for teaching formation in the inclusive perspective, because it searches to support and to stimulate licentiates to take initiatives that innovate and value their Education practical. This makes the geographic contents learning more dynamic and motivating for its future students, and prepares the teacher to be a researcher and not a mere ready contents repeater.

Keywords: Geography Education, Special Education, Inclusion, Didactic Material, Teachers formation.

INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios do Professor de Geografia e também a de outras áreas, na atualidade, é ministrar aulas para alunos com necessidades educativas especiais.

Para muitos leigos no assunto, as necessidades educativas especiais são interpretadas como dificuldades. No entanto, mais do que falar em dificuldades é preciso buscar ver as potencialidades. É preciso enxergar o outro pela pessoa que ele é, e não por rótulos.

É necessário parar para refletir sobre a própria atuação em sala de aula, pois os alunos não são iguais nas suas dificuldades, nem mesmo nas suas potencialidades. O que há de semelhante entre eles é o fato de que todos podem aprender.

(...) o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas. (KARAGIANNIS et al., 1989: 21)

Na sala de aula, muito antes de começar o conteúdo de Geografia, o professor terá de conhecer a turma, saber quem são seus estudantes. De onde vêm? Onde moram? O que esperam da escola? Da vida? O que sabem sobre Geografia?

Durante toda a carreira de cada professor será sempre preciso re-lembrar que a escola pode ser o único local de interação e segurança para muitas crianças, jovens e até adultos. Nesta perspectiva, o professor de Geografia tem o dever de contribuir, pois ser professor vai muito além de ministrar conteúdos programáticos. Ser professor é uma oportunidade rara de orientar o outro na construção do conhecimento e de colaborar na organização de vidas mais autônomas e felizes.

Segundo Dorziat (1999, 35) *“é necessário, cada vez mais, que a escola pública se firme enquanto detentora de responsabilidades específicas, contribuindo para a construção de sociedades mais justas”*. E, sociedade mais justa, significa pelo menos respeito e oportunidades para todos nos seus diferentes graus de necessidades.

Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências têm oportunidade de prepararem-se para a vida, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor de social de igualdade para todas as pessoas, com os conseqüentes resultados de melhoria da paz social. (KARAGIANNIS et al., 1989: 21)

Com a abertura da Escola para a inclusão, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), tem-se em sala de aula uma maior heterogeneidade de estudantes e o lema da Inclusão foi para a mídia. Todavia,

“(...) no setor acadêmico, a questão da inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais não têm ocupado espaço neste embate. A preocupação

central continua sendo com a formação do professor para atuar no ensino regular, ignorando o processo de inclusão escolar” (Silva et al., 2006:04)

Até bem recentemente, a maioria dos profissionais da educação (para não dizer todos) eram formados técnica e teoricamente para salas de aula regulares, ou ditas “normais”. Assim, a simples idéia de atuar em salas de ensino especiais é apavorante para muitos destes profissionais, seja em qual etapa for de sua carreira (do recém formado ao pré-aposentado).

Esse receio generalizado do profissional docente, em uma parte, está relacionado à sua formação inicial na universidade que não o preparou adequadamente para enfrentar alunos diferentes de uma pretensa normalidade.

Uma segunda parte está relacionada aos poucos, e quase raros, programas de formação em serviço que os governos municipal, estadual e federal deveriam oferecer aos profissionais das escolas públicas.

Por fim, mas sem esgotar a questão, uma terceira parte deste medo está ligada ao próprio professor que evita desafios, prefere se acomodar e jogar a “culpa” no sistema.

Estas três possibilidades, associadas ou não, impedem que as escolas sejam de fato inclusivas para todos. Muitas das experiências bem sucedidas em inclusão são ainda pontuais se comparadas ao extenso território brasileiro.

Segundo O'Brien, “a arte de facilitar a adesão à inclusão envolve o trabalho criativo (...), redirecionando a energia estreitamente relacionada ao medo para a resolução de problemas que promova a reconsideração dos limites, dos relacionamentos, das estruturas e dos benefícios” (1999:48, grifos nossos).

O professor de Geografia que se propõe a trabalhar de forma a incluir todos os seus alunos precisa contar, ou criar uma rede de apoio, um grupo que permita trocas, consultas para que ocorra colaboração e aprendizagem. Grande parte dos receios docentes passa pela desinformação sobre o trabalho com pessoas de diferentes dificuldades e potencialidades. Assim, grupos formados por professores que já atuam nesta linha têm muito a ensinar e a aprender com os novatos na profissão.

Necessidades Educativas Especiais, Dificuldades e Potencialidades Humanas

De forma introdutória à questão, pode-se colocar algumas definições sobre o que é *especial*.

Segundo Skliar (1997), uma definição corrente na literatura é a de que *educação especial* está voltada para atender pessoas deficientes. Uma outra estaria relacionada às instituições que atendem as crianças especiais, consideradas como específicas para atender casos diagnosticados clinicamente, quase um hospital, e não uma escola. E uma terceira seria a que se utiliza das duas primeiras definições para considerar a educação especial como algo menor, irrelevante e incompleta, tanto pela instituição, quanto por seus participantes: técnicos, professores e alunos.

O fato é que, durante muito tempo, a abordagem médica se sobrepôs a qualquer abordagem educacional. Em outras palavras:

“(...) a educação especial esteve aliada ao social em detrimento do educacional, o que contribuiu para que durante longos anos, o caráter medicalizador e clínico ocupasse o centro referencial da área. Neste sentido, os profissionais da área atuaram mais na perspectiva clínico-terapêutica do que no sentido educativo propriamente dito.” (Silva et al., 2006:04)

A perspectiva clínico-terapêutica pode ajudar até certo ponto, mas não substitui o papel da educação materializada na escola. A Escola é o lugar onde as pessoas se socializam e onde têm possibilidade de ter acesso ao conhecimento e este conhecimento, que chama-se saber pode levá-lo à autonomia e uma vida mais completa.

As pessoas não são iguais. Mesmo as pessoas ditas normais são diferentes. E cada pessoa tem seu tempo também diferente de aprender.

Ao longo da História interesses políticos e econômicos definiram o que é uma pessoa normal, e, por conseguinte, excluíram os que não faziam parte deste padrão social de normalidade., pois, “o negativismo é sintomático de uma sociedade competitiva que idolatra os vencedores e evita os perdedores.” (SOMMERSTEIN, WESSEL, 1999: 415)

A sociedade em geral sempre valorizou a força e a razão, e teve, e ainda tem dificuldade em aceitar a diversidade e suas multiplicidades.

Segundo Gardner (1995), a inteligência humana é múltipla e possui diferentes formas de aprender e de se relacionar com o mundo.

Partindo de autores como: Vygotsky (1977, 1988, 1998); Gooleman (1995); Gardner (1995, 1998, 2001, 2005) e Collins (2006), é possível comprovar que todas as pessoas podem aprender, mesmo as que têm algum tipo de comprometimento. Todas são inteligentes e merecem ser respeitadas e incentivadas a desenvolverem seu potencial.

Crianças, jovens e adultos merecem uma “educação de boa qualidade (...) com todos buscando meios e modos de remover as barreiras para a aprendizagem e para a participação dos aprendizes, indistintamente.” (CARVALHO, 2002: 64).

Desafios para a docência

De acordo com a Organização Mundial de Saúde - OMS, 10% da população brasileira é composta por pessoas com necessidades especiais. Destas, 5% são pessoas com deficiência mental. Este percentual leva a uma estimativa de quase 800.000 pessoas com algum tipo de deficiência mental no Brasil. Este estudante, como os demais, necessita de todo o apoio possível para iniciar e dar continuidade à sua aprendizagem, pois a deficiência não significa dificuldade generalizada; pelo contrário, muitas destas pessoas possuem capacidades e habilidades que, se identificadas e utilizadas, permitem uma qualidade de vida melhor. Assim, entende-se que o professor, qualquer que seja a sua área, precisa estar preparado para atender a esta necessidade, ou para identificar suas capacidades e habilidades, e incentivá-las a utilizá-las cotidianamente.

Na escola, há crianças com sérios problemas de aprendizagem, mas nem todos se referem a alguma deficiência. Alguns problemas são de ordem orgânica, outros emocionais. Ao mesmo tempo, encontram-se crianças muito agitadas e dispersas. Algumas destas crianças não são atingidas pela aula convencional e estas dificuldades podem levar à falta de atenção. Mais tarde, apresentam problemas em seguir instruções ou concluir tarefas. Entretanto, nem toda criança com dificuldade de atenção e concentração necessita de remédios e acompanhamento psiquiátrico, mas de metodologias e atividades que as motivem efetivamente.

A surdez é também um desafio para os docentes ouvintes, pois os estudantes com surdez precisam de um trabalho diferenciado, que respeite sua aprendizagem bilíngüe¹ e condições de expressão, garantindo a manifestação de sua diferença na forma de pensar e aprender. É preciso considerar peculiaridades da surdez e da pessoa surda. Usar a língua de sinais é critério básico, mas é preciso trabalhar numa perspectiva multicultural, em que ser diferente é o padrão.

Os alunos Superdotados também são considerados especiais, apesar de pouco se falar de sua situação na escola. Segundo Campello de Souza (2006:03):

“[Há] uma cultura da parte dos pais de alunos e das instituições de ensino que prima pela desatenção à questão das altas habilidades. De um modo geral, a super-dotação é despercebida e desatendida. Nas poucas circunstâncias em que a preocupação com o superdotado se faz presente, há uma predominância de abordagens limitadas ou mesmo inadequadas. Trata-se de um estado de coisas que parece refletir o descaso geral da sociedade com relação ao tema.”

Essa desatenção da sociedade para que com os alunos super-dotados passa pela falta de informação; o que às vezes se concretiza em rótulos como: *gênios* completos, e não como crianças e adolescentes que precisam de apoio. O professor de Geografia precisa estar atento para orientar estes alunos a trilhar novos caminhos, a experimentar diferentes desafios, e sempre propiciar um

ambiente tranqüilo para a aprendizagem e para expressar idéias, pra que estas crianças e jovens não se sintam discriminados por seus colegas.

Para o aluno cego, com visão sub-normal ou com baixa visão, os recursos didáticos comumente utilizados em sala de aula (como, por exemplo, figuras, fotos, maquetes, filmes, entre outros...) são inúteis, se não forem adequados às suas necessidades. Por outro lado, o material preparado e utilizado por alunos cegos ou de baixa visão pode, igualmente, ser usado por alunos com visão regular, facilitando a sua aprendizagem. Todavia, há uma carência deste material de ensino, assim como de professores habilitados a trabalharem com a questão da Deficiência Visual. Urge, pois, pesquisar e elaborar materiais adequados à aprendizagem desses estudantes, assim como realizar cursos teóricos e oficinas sobre a produção de material didático na linguagem tátil, para os licenciandos na universidade, futuros professores.

A necessidade da construção de recursos materiais para auxiliar o professor, é evidente e urgente na sala de aula, seja ela especial ou não, pois sala de aula que faça jus à sua função social e política, deve ser inclusiva, de qualidade, um espaço pedagógico onde todos aprendem. Por meio do professor, a dinâmica que ocorre na sala de aula precisa atingir cada um dos alunos na sua individualidade, e a classe com um todo, para que seus integrantes se sintam parte do conjunto escolar, um passo importante para a inclusão social.

Parafraseando Sommerstein, Wessel (1999), os professores devem proteger-se contra profecias autocumpridoras, garantindo que as expectativas para seus alunos permaneçam otimistas e elevadas.

Todo estudante deve participar de sua própria aprendizagem, confiante de que irá aprender, não importando o tempo em relação ao outro, mas em relação ao seu próprio tempo. Aos professores cabe orientá-lo e apoiá-lo.

Considerações Finais

A formação docente na perspectiva inclusiva busca apoiar e estimular o licenciando de Geografia a tomar iniciativas que inovem e valorizem sua prática de ensino. Isto motiva a aprendizagem dos conteúdos geográficos, dinâmicos por definição, e contribui para formar o professor que realmente pesquisa e que faz das diferenças humanas seu principal ponto de apoio para estimular o processo de ensino e aprendizagem de todos.

Infelizmente, nas Escolas Públicas Brasileiras² o desestímulo ao trabalho docente ainda é grande. A maior parte dos trabalhadores da educação tem alta rotatividade pelas escolas, pois são contratados a cada ano. Assim não há continuidade projetos, e nem vínculos entre professor e comunidade escolar. O salário³ não é proporcional à responsabilidade do (a) professor (a), o que o (a) leva a trabalhar dois ou até três turnos para tentar sobreviver dignamente. Conseqüentemente, ele (a) tem pouco tempo (ou nenhum) para estudar e refletir sobre sua própria prática.

Enquanto não houver concursos com salários dignos, e vagas suficientes para preencher a carência de professores, este quadro vai continuar.

No interior das escolas, de forma geral, não há trabalho coletivo; pelo contrário, há cobranças e desrespeito ao profissional e aos alunos. A falta de respeito se manifesta por todos os lados: das instâncias superiores, que expropriam a Educação Brasileira e desviam verbas para a corrupção, dos diretores, que se vêem à mercê de uma sociedade cada vez mais violenta e intransigente, dos pais dos alunos, que se sentem perdidos na tarefa de educarem seus filhos, e dos colegas, acostumados a fingirem que ensinam.

A tarefa do Educador é complexa e árdua e não se encerra na sala de aula. Por isso, é fundamental que a universidade atue cada vez mais próxima das necessidades da sociedade atual, preparando seus formandos para contribuírem com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e resgatando seu sentido humano.

O professor de Geografia em sala de aula tem como função potencializar seus estudantes, utilizando todas as formas diversas de expressões para atingi-los. É preciso entender como estes alunos pensam e se sentem em relação à escola e ao espaço em que vivem. O professor pode

colaborar neste processo criando vínculos de afeto que os ajudem a desenvolver, a aprender e a sobreviver de forma prazerosa na escola.

Garantir uma aula de Geografia acessível à todos com vistas a construir uma escola inclusiva juntamente com outros colegas docentes significa criar condições de participação de todos os membros da comunidade escolar, sejam eles surdos ou gordos, cegos ou baixos, negros ou brancos, deficientes mentais ou muito altos, paraplégicos ou hiperativos, superdotados ou de pés descalços, muito ricos ou com anorexia.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **LEI Nº 9.394**. Ministério da Educação. Brasília. 1996
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental: Geografia**. Brasília: MEC, 1997.
- CARLOS, Ana. F. A. (org). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto. 1999.
- CARVALHO, Rosita Eddler. Educação Inclusiva: alguns aspectos para a reflexão. In: _____. **A Educação Inclusiva com os pingos nos is**. Porto alegre: Mediação, 2002. 64-74.
- CARVALHO, Rosita Eddler. Planejamento e Administração escolar para a Educação Inclusiva. In: _____. **A Educação Inclusiva com os pingos nos is**. Porto alegre: Mediação, 2002. 98-107.
- COLLINS, Marva. **Marva Collins Seminars**. Disponível em: <http://www.marvacollins.com>. Acessado em março de 2006.
- DORZIAT, A. Bilingüismo e surdez: para além de uma visão lingüística e metodológica. In: SKLIAR, C. (org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação. p.27-40. 1999.
- GARDNER, Howard. **Mentes que mudam**. Porto Alegre: Artmed. 2005.
- GARDNER, Howard. As Pontes do Spectrum. In: CHEN, Jie-Qi et al. **Utilizando as competências das crianças**. Porto Alegre: Artmed. p.151-157. 2001. (Volume 1)
- GARDNER, Howard et al. **Inteligência: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Artmed. 1998.
- GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.
- GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva. 1995.
- KARAGIANNIS, Anastasios et al. Fundamentos do Ensino Inclusivo. In: STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1989. p.21-34.
- MANTOAN, Maria T. É. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna. 2001.
- MANTOAN, Maria T. É.. **Caminhos Pedagógicos da Inclusão**. Educação On Line. 11p. Disponível em: www.eucacaoonline.pro.br. Acessado em março. 2006
- O'BRIEN, John; O'RIEN, Connie Lyle. A Inclusão como uma força par a renovação da escola. In: STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1989. p.48-66.
- ROSSI, D. Deficiência visual: desafios para o ensino especial e a geografia em sala de aula. In: REGO, Nelson et al. (org.) **Geografia e educação: geração de ambiências**. Porto Alegre: EDUFRGS. p.57-66. 2000.
- SILVA, Ana Beatriz B. **Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas**. São Paulo: Gente. 2002.
- SILVA, Lázara C. da et al. **CAS - Cursinho Alternativo para aprendizes surdos**. CEPAE on line. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/cepae.html>. 2006.

SKLIAR, Carlos. (org.) **Educação e exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação**. Porto Alegre: Mediação. 1997.

SKLIAR, Carlos. (org.) **Atualidade da educação bilíngüe para surdos: processos e projetos pedagógicos**. Porto Alegre: Mediação. 1999.

SOMMESTEIN, Lynne C.; WESSELS, Marilyn R. Conquistando e utilizando o apoio da Família e da Comunidade para o ensino de inclusivo. In: STAINBACK, William; STAINBACK, Susan. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1989.

Souza, B. C. de. 2006. **Pais, escolas e superdotados**. Sapiens. Disponível em: <http://www.vademecum.com.br/sapiens/bruno.html>. Acessado em março.

VASCONCELOS, Regina. **A cartografia tátil e o deficiente visual: uma avaliação das etapas de produção e uso do mapa**. USP. 1993. (Tese de Doutorado)

VYGOTSKY, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 4ª edição. São Paulo: Ícone. 1992.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes. 1989.

¹ SKLIAR (1998), DORZIAT (1999), SILVA et al. (2006), entre outros.

² As Escolas Particulares também têm problemas, que não serão destacados aqui.

³ No Estado de Minas Gerais, o Professor formado em Licenciatura de Geografia recebe R\$ 600,00 (aproximadamente USD 260 brutos, por 18 horas aula).