

OS ESTUDOS SOBRE DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA INCLUSIVA

THE STUDIES ON DISABILITY IN EDUCATION: PATHS FOR AN EFFECTIVE EDUCATION GEOGRAPHICAL INCLUSIVE

GABRIELA ALEXANDRE CUSTÓDIO ROCCO

Graduada e Mestre em Geografia (UFSC)

Colaboradora do Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar (UFSC)

gabialexandre27@gmail.com

RESUMO: ANTE OS DESAFIOS E AS MUDANÇAS QUE A EDUCAÇÃO FORMAL NO BRASIL VEM SOFRENDO, AS PROPOSTAS QUE ENVOLVEM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA GANHAM CADA VEZ MAIS DESTAQUE. EM UM CONTEXTO EM QUE MUITO JÁ SE TENTOU, MAS QUE POUCO SE CONQUISTOU, TORNA-SE URGENTE O REDIRECIONAMENTO DAS AÇÕES, QUE PRECISAM VOLTAR A ATENÇÃO AO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA REDE REGULAR DE ENSINO. DESSA FORMA, POR SABER DAS CARÊNCIAS E DAS NECESSIDADES DE UMA SISTEMA DE ENSINO QUE POSSUI UMA DEMANDA EM CONSTANTE TRANSFORMAÇÃO É QUE SE PROPÕE O DESENVOLVIMENTO DE UM ESTUDO TEÓRICO, QUE VISA DISCUTIR DE QUE FORMA OS PRESSUPOSTOS DA ÁREA DOS ESTUDOS SOBRE DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO PODEM COLABORAR PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA REALMENTE INCLUSIVA. PARA TANTO, ALÉM DE APRESENTAR OS PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, ESTE ESTUDO TRAZ ESCLARECIMENTOS SOBRE O MODELO SOCIAL DA DEFICIÊNCIA E COMO TAL TEORIA REDEFINE O FOCO DAS INICIATIVAS QUE DEVEM SER VOLTADAS AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA. COM ESSE ENFOQUE, AS LIMITAÇÕES IMPOSTAS PELA DEFICIÊNCIA FICAM EM SEGUNDO PLANO E, PASSA-SE A OBSERVAR AS BARREIRAS QUE DIFICULTAM OU IMPEDEM O CONVÍVIO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA EM SOCIEDADE. DESSA FORMA, ACREDITA-SE QUE ESTE ESTUDO TEM MUITO A OFERECER, TANTO PARA OS ESTUDIOSOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, NO SENTIDO DE AMPLIAR AS DISCUSSÕES E ORIENTAR NOVAS PRÁTICAS, COMO PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA, QUE TERÃO REFERÊNCIAS CONCRETAS PARA COLOCAR EM PRÁTICA EM SUAS ATIVIDADES EM SALA DE AULA.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO INCLUSIVA; EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA; ESTUDOS SOBRE DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO; DESENHO UNIVERSAL; CURRÍCULO.

ABSTRACT: GIVEN THE CHALLENGES AND CHANGES THAT FORMAL EDUCATION IN BRAZIL HAS BEEN SUFFERING, PROPOSALS INVOLVING INCLUSIVE EDUCATION ARE INCREASINGLY PROMINENT. IN A CONTEXT IN WHICH MUCH HAS BEEN TRIED, BUT LITTLE IS GAINED, A REDIRECTION OF ACTIONS THAT GIVES ATTENTION TO THE PROCESS OF EDUCATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN REGULAR SCHOOLS IS URGENT. THUS, BY KNOWING THE SHORTAGES AND THE NEEDS OF A SCHOOL SYSTEM THAT HAS A DEMAND IN CONTINUOUS TRANSFORMATION, WE PROPOSE THE DEVELOPMENT OF A THEORETICAL STUDY TO DISCUSS HOW THE ASSUMPTIONS OF THE AREA OF DISABILITY STUDIES IN EDUCATION CAN CONTRIBUTE TO THE IMPLEMENTATION OF A GEOGRAPHIC EDUCATION TRULY INCLUSIVE. TO THIS END, AND TO DISCUSS THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION, THIS STUDY PROVIDES CLARIFICATION ON THE SOCIAL MODEL OF DISABILITY AND HOW SUCH THEORY RESETS THE FOCUS OF THE INITIATIVES THAT SHOULD BE DIRECTED TO STUDENTS WITH DISABILITIES. WITH THIS APPROACH, THE LIMITATIONS IMPOSED BY THE DISABILITY ARE IN THE BACKGROUND AND STARTS TO OBSERVE THE BARRIERS THAT IMPEDE THE INTERACTION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN SOCIETY. THUS, WE BELIEVE THAT THIS STUDY HAS MUCH TO OFFER, BOTH FOR RESEARCHERS IN THE AREA OF INCLUSIVE EDUCATION, TO BROADEN THE DISCUSSION AND GUIDE NEW PRACTICES, AS WELL AS PROFESSIONALS OF BASIC EDUCATION, WHICH WILL HAVE CONCRETE REFERENCES TO PUT IN PRACTICE IN THEIR ACTIVITIES IN THE CLASSROOM.

KEYWORDS: INCLUSIVE EDUCATION; GEOGRAPHIC EDUCATION; DISABILITY STUDIES IN EDUCATION; UNIVERSAL DESIGN; CURRICULUM.

INTRODUÇÃO

Quando se pensa na construção de um contexto escolar que valoriza a heterogeneidade humana nas diferentes manifestações, torna-se condição a efetivação de um trabalho que valoriza e utiliza como referência as diversas características que compõem o coletivo como forma de contribuir para o desenvolvimento intelectual e pessoal do indivíduo.

Como ponto de partida para se pensar em propostas de ensino baseadas no reconhecimento e valorização das diferenças individuais, é preciso que se reconheça também as identidades que são marginalizadas, as minorias silenciadas e que assumem o papel do “outro”, como aqueles que são esquecidos, que não representam o que sou “eu” e nem o que somos “nós”. Tentativa que deve ser feita não no sentido de apontar ou de separar “nós” e “eles”, mas sim, de aproximar e constituir uma unidade do “nós”, na busca por uma sociedade mais junta e equitativa.

Frente à realidade de uma sociedade diversa e heterogênea, o professor deve partir das experiências dos alunos e procurar conduzir um processo de construção do conhecimento que supra as necessidades e as expectativas de todos. Ao partir das referências advindas do alunado, os educadores estarão estimulando os educandos a analisarem os fenômenos a partir de outros olhares, com enfoques distintos daquele referencial tradicional, muitas vezes repletos de generalidades e homogeneizações.

Nessa perspectiva, ao se pensar o ensino de Geografia a partir da pluralidade que constitui o espaço escolar, Cavalcanti (2010) destaca que os processos de ensino e de mediação pedagógica devem ser pensados e planejados tendo como parâmetros a cultura dos alunos e de cada aluno em particular, contemplando, nesse sentido, o convívio com a diversidade no ensino de Geografia.

Em tal contexto, os estudos sobre a deficiência e, mais especificamente, os estudos sobre a deficiência na educação surgem como referência para se pensar a educação a partir da diversidade que caracteriza e confere identidade aos contextos e espaços escolares. Para tanto, quando se parte dos pressupostos apresentados pelo modelo

social da deficiência, que são a base das pesquisas e intervenções na área do estudo sobre a deficiência, o desafio em se pensar em uma educação inclusiva, que pressupõe o atendimento universal e irrestrito para todos os alunos, está, muito mais, na superação das barreiras sociais e ambientais presentes no contexto escolar e, muito menos na eliminação da deficiência ou das características que diferenciam alguns indivíduos dos demais.

Os estudos sobre a deficiência na educação, que trazem como referência a abordagem social sobre a deficiência, mostram-se cada vez mais necessários, ao oferecerem subsídios às reivindicações quanto às formas de valorização, respeito e garantia dos direitos de alunos com deficiência, o que se estende também a outras minorias que estão inseridas e se constituem como parte do contexto da escola regular comum. (BAGLIERI et al., 2011; VALLE & CONNOR, 2014). Da mesma forma, ao trazer para o ensino uma abordagem que busca atender as necessidades individuais e que trata a deficiência como mais uma das características da condição humana, os estudos sobre a deficiência na educação oferecem os subsídios que podem orientar os trabalhos dos profissionais da área do ensino, em especial dos professores, quanto às formas e estratégias para se pensar um processo de ensino e aprendizagem que atenda e valorize as características e necessidades de todos, sem diferenciar ou limitar o acesso ao conhecimento.

Tendo em vista as demandas atuais, de uma sociedade ainda segregadora, que classifica e diferencia aqueles que não se enquadram em um padrão reconhecido de normalidade instituída, os estudos sobre a deficiência na educação mostra-se como uma possibilidade de questionar e romper com as práticas exclusivas que também fazem partem do contexto escolar.

Dessa forma, este estudo surge com o intuito de buscar, na educação geográfica e nos estudos sobre a deficiência, formas e a possibilidade de tratar e discutir a representatividade das pessoas com deficiência seja nos conteúdos, nos recursos didáticos, ou no processo de ensino e aprendizagem que é conduzido pelo professor. Tal abordagem visa discutir a educação a partir

da valorização das diferenças, das identidades e questionar os modelos que ainda se baseiam na segregação e no preconceito.

OS ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO

Na tentativa de abordar a educação pensada a partir de todos os alunos, buscou-se nos pressupostos dos estudos sobre a deficiência na educação o referencial para se pensar a ensino, de maneira ampla e completa, com o intuito de valorizar todas as formas e manifestações da deficiência, sem necessariamente focar nas limitações, mas sim, destacar as potencialidades.

Como área do conhecimento, os estudos sobre a deficiência na educação surgem com a inconformidade de estudiosos da educação especial quanto ao modelo de educação instituído para os alunos com deficiência, que tinham na segregação, na separação desse grupo de alunos dos demais, o caminho para a realização de uma educação adequada para alunos com e sem deficiência.

Como destacam Valle & Connor (2014), a missão dos estudos sobre a deficiência em educação é promover o entendimento das deficiências a partir da perspectiva de um modelo social¹, que tira partido das tradições sociais, culturais, históricas, discursivas, filosóficas, literárias, estáticas, artísticas, entre outras, para desafiar o modelo médico², científico e psicológico das deficiências na medida em que se relacionam com a educação.

A segregação na educação das pessoas com deficiência, que por anos foi admitida, hoje começa a ser questionada por modelos e teorias que discutem a deficiência a partir de diferentes perspectivas. Como destacam Baglieri et. al. (2011), a educação especial traz em seu discurso muito dos argumentos do modelo médico da deficiência, numa perspectiva que se volta à cura do corpo doente. Já os estudos sobre a deficiência vinculados à educação, trazem para as discussões os pressupostos do modelo social da deficiência, em que o corpo com lesão somente será deficiente à medida que se deparar com as barreiras e impedimentos presentes no ambiente escolar.

No contexto de intensos debates, o que vem se delineando atualmente no campo dos

estudos sobre a deficiência na educação é a aparente flexibilidade e a disposição dos pesquisadores em pensar novas perspectivas para o campo da educação especial. Pois, apesar de trazer divergências claras no que diz respeito ao entendimento sobre o que é deficiência, a educação especial não deve vista como uma área do conhecimento superada, que deve ser integralmente substituída pelos estudos sobre a deficiência na educação, mas como ramo das ciências da educação que pode agregar conhecimentos e qualidade ao ensino pensado na perspectiva da educação inclusiva.

Como já destacava Mazzota (1998), além da reorganização administrativo-pedagógica do nosso sistema de ensino, é imperativo que sejam eliminados os mecanismos e procedimentos dificultadores da inclusão de todos os estudantes na escola pública e gratuita, o que não implica a extinção sumária do auxílio da educação especial. É preciso ter em mente também que, em tal perspectiva, as diferenças entre necessidades educacionais especiais e necessidades educacionais comuns devem se tornar cada vez menores até o ponto em que as necessidades singulares dos educandos possam ser percebidas e atendidas pela escola comum de “especial” qualidade para todos.

Mas, para que a educação especial tenha o almejado salto qualitativo no que diz respeito aos estudos e ao atendimento da pessoa com deficiência no contexto escolar, se desfazer dos dogmas e preconceitos que há muito tempo são seguidos e por poucos questionados deve ser a primeira iniciativa. Cabe lembrar que nesse processo é preciso dar voz à pessoa com deficiência, considerando suas opiniões e percepções quando se fala na experiência de “ser deficiente”. Isso implica na realização e no fortalecimento de debates e discussões. Além disso, é importante que os pressupostos da área dos estudos sobre a deficiência estejam cada vez mais presentes no cotidiano da pessoa com deficiência, seja na escola ou em qualquer outro contexto da vida social.

Valle & Connor (2014) lembram que a postura naturalizada de que a criança com deficiência pertence à educação especial vem cada vez mais sendo desafiada pelos proponentes das

práticas inclusivas, que afirmam que todas as crianças são muito mais parecidas do que se pensa e que os professores da educação geral, de fato, já possuem um rico repertório no qual se basear para ensinar todo mundo.

Dessa forma, entende-se que é princípio já superado a necessidade de se adotar uma postura de padronização da educação, em que todos devem ter o mesmo desempenho e alcançar os mesmos objetivos. Uma educação voltada à valorização da diferença deve priorizar a individualidade dos alunos, destacar as potencialidades de cada um e encarar as dificuldades como desafios que poderão ser superados à medida que todas as barreiras, em especial, as atitudinais forem realmente eliminadas.

OS ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA?

Na perspectiva de se pensar a educação a partir dos estudos sobre a deficiência, com referências no modelo social, a educação inclusiva ganha em qualidade de propostas e, principalmente, ganha respaldo de estudos que valorizam a participação e a eliminação das barreiras que impedem o convívio das pessoas com deficiência nos diversos setores da sociedade, principalmente, na escola.

De acordo com o princípio de equidade defendido pelos pressupostos da educação inclusiva, amparados pelos estudos sobre a deficiência na educação, é necessário lembrar sempre que todas as comunidades presentes nas escolas são um mosaico singular de variação. As crianças chegam até os professores com formas múltiplas e interseccionadas de diversidade (p. ex.: etnia, classe econômica, configuração familiar, religião, cultura, raça, tradição linguística, base de conhecimentos, gênero, experiência de vida e capacidade). Em outras palavras, as crianças chegam à escola trazendo tudo que as torna humanas (VALLE & CONNOR, 2014).

Valorizar a heterogeneidade presente do contexto escolar, ainda tão baseada nas relações verticais entre opressor e oprimido (FREIRE, 2005), é um passo significativo rumo a uma proposta de ensino pensado para todos, que leva em consi-

deração as potencialidades e as características individuais dos alunos. Para tanto, é preciso que o professor resgate para seu trabalho as diversas manifestações do cotidiano da vida em sociedade, e que se fazem presentes no contexto escolar.

Para tanto, a relação entre professores e alunos precisa ser baseada no respeito às diferentes manifestações de identidades, assim como o respeito e a valorização das diferenças devem ser princípios básicos da educação. Como destacam Valle & Connor (2014), a inclusão não é um processo que se baseia apenas em leis e nem em mudanças estruturais. Ela efetivamente acontece quando as mudanças se dão na maneira como o professor pensa nas diferentes manifestações presentes em sala de aula. E complementam os autores (p. 75, 2014), “é possível legislar leis não atitudes”, essas devem ser construídas no dia-a-dia, no fazer diário de ser professor.

Como base para o enfrentamento das barreiras vivenciadas pelos grupos formados pelas minorias no contexto escolar, os estudos de Freire (2005) trazem o desafio de uma pedagogia libertadora, que deve buscar na vida das subculturas, existência subordinada à cultura dominante, as possibilidades educacionais para a construção de um continuum rumo ao caminho da libertação.

Ao procurar atender às demandas e às necessidades que se fazem presentes no contexto escolar, as instituições de ensino e os profissionais da educação precisam conhecer o que é necessário e indispensável para que a educação inclusiva realmente se efetive. Para tanto, os estudos sobre a deficiência na educação trazem algumas propostas que se destacam por defender a valorização das diferenças e a acessibilidade irrestrita, como é o caso do desenho universal aplicado à educação e a adaptação curricular.

O desenho universal é uma abordagem vinda da arquitetura e está relacionada com a funcionalidade dos ambientes, que devem ser planejados para serem acessados e atenderem ao maior número possível de usuários. Essa abordagem foi adotada por diversas áreas do conhecimento, inclusive na educação, com o intuito de se pensar um modelo de ensino, com

métodos e recurso elaborados para atender as mais diversas necessidades.

Como definição, Valle & Connor (2014) trazem o conceito de desenho universal como a noção de “criado com todas as pessoas em mente” e por isso pode ser considerado umas das formas de abordar o ensino de forma inclusiva. Para os autores, o desenho universal aplicado à educação ajuda professores a planejar os currículos, pensar em metodologias e lições acessíveis a todos os estudantes desde o princípio.

Já Baglieri et al. (2011), lembram que todos os alunos possuem um conjunto exclusivo de pontos fortes e necessidades que devem ser valorizados. Para os autores, o desenho universal permite deslocar o foco dos benefícios voltados a um único indivíduo para beneficiar toda a comunidade. Quanto mais possibilidades são apresentadas aos alunos, mais eles estarão preparados para interagir com uma variedade maior de possibilidades no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, mais que um fim, a aplicação do desenho universal na educação deve ser interpretada como um meio, uma forma de minimizar a diferença e valorizar diversidade na oferta de opções e possibilidades para se ensinar e para aprender.

Como referência para propostas de ensino que pretendem ser inclusivas, o desenho universal traz como prerrogativa a necessidade de se pensar em um modelo que priorize cada vez menos as exceções e adaptações e valorize a variedade de opções e oportunidades. Como nos trazem Baglieri et al. (2011), ao invés do professor pensar nas adaptações ou modificações para tender a necessidade alguns dos alunos, com base no que acreditam que os esses alunos podem ou não podem fazer (devem ou não devem), os professores podem planejar as atividades de forma a oferecer um leque de possibilidades para todos os alunos.

Da mesma forma, a adaptação curricular também deve ser pensada para esse fim, com o intuito de atender às necessidades e expectativas de todos os estudantes e não como um instrumento segregador e de reafirmação das diferenças. Nesse contexto, Mendes (2008) lembra como o currículo escolar pode se tornar um potencializador das dife-

renças, tendo em vista sua abordagem homogênea, tanto na forma quanto no conteúdo, que se refletem nas práticas em sala de aula e, por consequência, no rendimento apresentado pelos alunos.

Baglieri et al. (2011) falam da preocupação que as adaptações curriculares possam representar a separação ou a divisão de estudantes com “necessidades especiais” dos estudantes “típicos” da “educação geral”. As práticas de adaptação curricular pautadas na diferença e naquilo que o aluno não é capaz de realizar reforçam o sentido da “correção” de um currículo normal e de práticas de ensino baseadas em uma posposta “mais adequada” para os alunos com deficiência. Nesse contexto, ao invés de tentar consertar ou remediar os alunos, o trabalho dos professores e da equipe pedagógica das instituições de ensino deve ser priorizar a melhora das condições de convívio entre os alunos e favorecer o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, sempre com respaldo de bases teóricas, técnicas e materiais.

Pereira (2013) lembra que para superar essa homogeneização de oportunidades o currículo não deve ser constituído apenas de conteúdos, mas de modos de ser e fazer, de visões de mundo, de posturas pedagógicas, de formas de tratamento e de relações com os estudantes, isto é, deve ser o lugar onde os estudantes podem se reconhecer.

Pensar no contexto escolar pautando por essa heterogeneidade explícita é proporcionar a todos, e a cada um em particular, a possibilidade de ser reconhecer nos espaços da aprendizagem, se identificar nos currículos, tendo respeitada sua existência, sua identidade, como a deficiência, a etnia, o gênero, a regionalidade, com a possibilidade de poder contemplar a diferença, mirar o outro e aprender com experiências que lhe são estranhas (PEREIRA, 2013).

Levar em consideração as múltiplas manifestações presentes no contexto escolar ao se pensar nas práticas e atividades do fazer pedagógico deve ser pré-requisito para todo e qualquer projeto de ensino que pretende seguir os princípios da educação inclusiva, em que todos os esforços devem ser no sentido de atender as demandas de um contexto educacional diverso, e não de perpetuar a homoge-

neização e a padronização de uma educação que ainda se encontra distante de muitos.

PONTOS E CONTRAPONTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Quando se faz uma proposta de educação de qualidade, que respeita as características individuais dos alunos, com a oferta de recursos materiais e técnicos adequados, é-se levado a pensar que os pressupostos da educação inclusiva são unânimes e aceitos por todos. Claro que, quando se trata da qualidade no ensino, em que as necessidades de todos os alunos são atendidas e valorizadas, as opiniões coincidem e compartilham de um consenso. No entanto, quando a inclusão de alunos deficientes no contexto escolar é o assunto em discussão, os argumentos e as opiniões são diversos e, muitas vezes, divergentes.

Para tanto, antes de se discutir os pressupostos e os caminhos rumo à inclusão, é preciso refletir sobre o que a inclusão não é. Ela não é um processo que separa ao inserir, que diferencia ao agrupar, que distingue ao adaptar. A inclusão e a integração são processos que se diferenciam na forma de receber e interagir com os alunos, e isso precisa ser observado para que não se cometa o erro comum de se realizar o processo de integração de alunos no contexto escolar achando que se realiza uma prática inclusiva.

Independentemente do que cada processo represente, e antes de expor alguns pontos que devem ser considerados nas discussões sobre esse tema, se deve lembrar que todos os modelos fazem parte de um movimento contínuo e inacabado, que chegou ao momento atual devido às transformações, aos erros e acertos cometidos durante um processo que busca garantir a todos os mesmos direitos de acesso a uma educação de qualidade.

Sobre a diferenciação dos processos de integração e inclusão, Oliveira & Carvalho (2005) apontam que o processo de integração a inserção do indivíduo no contexto escolar vai depender da capacidade de adaptação do aluno, em que tudo é mantido, nada é questionado e a pessoa com deficiência é que deve se adaptar ao meio. No processo de inclusão, a inserção ocorre de forma mais radical

e completa, em que a sociedade é responsável pelas mudanças, com a garantia do direito à igualdade de acesso para todos. A inclusão respeita as diferenças e as particularidades dos indivíduos e os meios de acesso e convívio são adaptados e preparados para todas as necessidades.

As divergências acerca dos processos de integração e inclusão educacional, para Beyer (2006), encontra-se na dificuldade da implementação de uma educação de qualidade disponível para todos os estudantes. Segundo o autor, a existência de um anacronismo entre o aparecimento do projeto da integração/inclusão escolar, como a política nacional e a precariedade na infraestrutura do ensino brasileiro, são entraves para que tal política deixe o papel ou da retórica e ganhe contornos de projeto pedagógico viável.

Em um contexto de incertezas e dúvidas, muitos professores questionam e duvidam da eficiência das práticas inclusivas e destacam algumas razões. Segundo Valle & Connor (2014), muitos professores demonstram preocupação por não terem treinamento, recursos e/ou apoio para proporcionar instrução individualizada e especializada para alunos com deficiências. Outros educadores veem a inclusão como uma medida para cortar custos e que coloca ainda mais (e de maneira insensata) responsabilidade em profissionais já bastante sobrecarregados. Essas dúvidas e divergências surgem quando se realiza a inserção dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, processo ainda em discussão e consolidação, que muitas vezes se resume a práticas integracionistas, que destoam dos princípios básicos de convívio e respeito às diferenças dentro dos espaços escolares, como defendem os pressupostos da educação inclusiva.

Tal instabilidade no que se refere à aplicação da proposta de educação inclusiva, como é atualmente definida, está diretamente relacionada à questão da qualidade do ensino e ao atendimento dos alunos com deficiência. A inserção para socialização ainda é realizada em larga escala e a escolarização desses alunos ainda se encontra em segundo plano.

Portanto, ao buscar nos estudos sobre deficiência na educação novos caminhos para ensinar

e também para aprender, práticas e propostas baseadas na escolha de um público alvo específico, na separação e individualização dos grupos, no direcionamento de abordagens específicas, se constituem como movimentos reducionistas e limitadores da atividade pedagógica, que servem apenas desqualificar a contribuição do coletivo e reafirmar as exclusões no contexto escolar.

No que diz respeito às dúvidas e incertezas apresentadas por muitos professores quanto as suas práticas, Skliar (2006) argumenta sobre a importância de o educador não entender a inclusão escolar apenas como “hospedar” o outro, impondo-lhe, como aponta Darrida (2003) *apud* Skliar (2006), a língua “única”, o comportamento considerado “normal”, a aprendizagem considerada “eficiente”, a sexualidade “correta”, etc.

Diante das novidades advindas dos movimentos em prol da inclusão social e escolar, torna-se necessário que professores e comunidade escolar estejam cientes sobre o que acontece ao seu redor. Pois é somente no momento em que todos estiverem engajados na busca por uma educação inclusiva, pensada e realizada para este fim é que o movimento ganhará força e se efetivará, não apenas como atividades limitadas e pontuais, mas como o princípio de toda e qualquer prática educacional de qualidade.

A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA INCLUSIVA: PERSPECTIVAS ATUAIS

Ao se pensar em um processo de ensino e aprendizagem que pretende ser significativo, que contemple e valorize as experiências dos alunos é difícil não refletir sobre a heterogeneidade que compõe o contexto escolar. Conhecer e lidar com essas manifestações é um desafio que os educadores devem assumir, em especial o professor de Geografia, que possui como base de seu repertório estudo do espaço geográfico (THIESSEN, 2011) e as relações que constituem e conferem forma à sociedade.

Para tanto, os alunos devem ser capazes de se situar em um mundo em constantes mudanças, interpretando-o, compreendendo-o e, com ele, interagindo. Ou seja, o ensino de Geografia deve oportunizar que os alunos atuem no espaço das expe-

riências, com um olhar crítico para que percebam e compreendam os conflitos da realidade atual (THIESSEN, 2011).

Torna-se, então, tarefa da educação geográfica assumir a responsabilidade de apresentar aos estudantes os fenômenos sociais, com base também nos contrastes, nos conflitos e na diversidade que conferem forma às diferentes realidades, desde as escalas locais ao contexto global. Pois é somente quando todos os alunos se sentirem representados pelos conteúdos, lembrados nos debates e presentes no contexto de sala aula, que o processo de inclusão escolar começa a sair do papel para ganhar sentido nas práticas realizadas em sala de aula. Ou seja, valorizar as identidades presentes no contexto escolar, ainda tão voltado à homogeneidade, é um passo significativo rumo à concretização de uma educação geográfica pensada para atender a todas as demandas, levando sempre em consideração as necessidades e as potencialidades individuais e coletivas.

Como lembra Cavalcanti (2010), é necessário desenvolver um modo de pensar geográfico, em que os alunos, ao lidarem com os signos e as representações que fazem parte dessa ciência, formem conceitos que instrumentalizem esse pensamento. Estes conceitos devem permitir aos alunos localizarem-se e darem significados aos lugares e às experiências sociais e culturais, na diversidade em que elas se realizam.

Assim, a Geografia deve ser pensada como uma disciplina que busca trazer para a sala de aula as expectativas e as experiências dos alunos, a partir dos diferentes contextos e da realidade que os cercam. A propósito do reconhecimento da pluralidade como característica a ser destaca nos contextos escolares, Pietro (2006) esclarece que a proposta de educação inclusiva surge como um novo paradigma, que rompe com os modelos mecânicos e padronizados, em prol de uma educação em que os diferentes ritmos de aprendizagem são respeitados e outras práticas pedagógicas são propostas e realizadas. Quer dizer, trata-se de princípios fundamentais para a constituição de um sistema de ensino de qualidade, que atenda a todos, de forma irrestrita e universal.

Em sala de aula, a Geografia, por vezes, é interpretada como uma disciplina abstrata e distante, principalmente, quando se fala dos grupos minoritário³ que não se reconhecem e não são reconhecidos a partir de sua representatividade. Mas, o que a princípio pode parecer uma barreira intransponível, na verdade deve ser encarado como um desafio que pode ser superado na medida em que a educação geográfica for pensada para atender e dar voz a todos os grupos e alunos que constituem e se fazem presentes no contexto escolar. O que somente irá se efetivar com a disponibilidade de recursos materiais e técnicos, além da formação inicial e continuada de educadores, que ainda carecem de formação e recursos para que tais propostas e iniciativas sejam colocadas em prática. Pois tratar a Geografia a partir de outros olhares e perspectivas exige mudanças e o constante exercício do professor, que deve procurar formas e estratégias que possibilitem romper com as velhas práticas e buscar na diversidade, na variedade de possibilidades teórico-didáticas um novo caminho a ser seguido.

Por ser uma ciência diversa, nada mais enriquecedor para a Geografia do que possuir uma variedade de métodos, de recursos que podem e devem ser utilizados para atender às expectativas e às necessidades de todos os alunos. Os recursos visuais são importantes aliados para o ensino de Geografia, mas essa disciplina não deve se limitar a um único tipo de recurso. A oferta de materiais variados, como mapas, maquetes, imagens, textos e outros, que podem ser visuais, táteis, sonoros, mostra-se como condição indispensável no processo de ensino e aprendizagem, em especial de alunos com deficiência nas aulas de Geografia. Como destaca Nogueira (2010), é preciso que o professor tenha disponível recursos materiais, didáticos e pedagógicos que forneçam informações e possibilitem conduzir o currículo de maneira que os alunos desenvolvam habilidades, aproveitem as oportunidades e, também, se sintam motivados na tarefa de aprender.

Reconhecer e se dispor a superar as barreiras encontradas no contexto escolar deve ser um desafio de todo o educador que pretende realizar um trabalho na perspectiva inclusiva. Como já falava

Masini (1997), é preciso ser um educador eficiente, o que requer vontade de aprender sempre, de pensar, de enfrentar problemas e situações com conhecimentos e critérios. Além disso, é necessário que se considere as especificidades de cada situação, no que diz respeito às características do educando, da família e do contexto social em que se está inserido.

Dessa forma, pode-se observar que a educação geográfica tem um desafio, que já começou a ser superado a medida que abandona velhas práticas, mas somente atingirá o seu objetivo quando for uma disciplina que conseguir representar e apresentar o espaço geográfico a partir de toda a heterogeneidade que o compõe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como princípios a serem valorizados, o convívio e o respeito às diferenças devem ser questões consideradas prioritárias em propostas educacionais que buscam a efetivação de uma educação de qualidade e acessível a todos os alunos. Para tanto, tais princípios devem ser reconhecidos e valorizados por todas as esferas da sociedade, pois não basta que os alunos com algum tipo de deficiência sejam inseridos no contexto escolar, necessita-se que todos tenham condições para o ingresso e permanência em qualquer instituição de ensino.

Nessa perspectiva, buscou-se destacar neste trabalho como os estudos sobre a deficiência na educação podem ser um caminho rumo à efetivação de uma educação inclusiva, que não visa apenas o atendimento dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, mas que pensa a reformulação da educação de forma ampla, de maneira a atender as demandas de um público cada vez mais diverso e heterogêneo.

Nesse contexto, a diferença como característica presente em qualquer grupo humano deve ser vista como fator imprescindível às interações em sala de aula e não como algo a que deve ser silenciado ou apagado. São os diferentes ritmos, comportamentos, experiências, trajetórias, contextos familiares, valores e níveis de conhecimento de cada um que imprimem ao contexto escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visão de mundo, confrontos, ajuda

mútua, o que, conseqüentemente, tende a ampliar as capacidades individuais (REGO, 2009).

Dessa forma, compreende-se a importância das iniciativas voltadas à efetivação da educação inclusiva, que devem superar os movimentos baseados em ações pontuais e beneficentes, para que sejam encaradas como uma necessidade urgente e assumida por todas as esferas da sociedade, em um movimento que deve visar a reestruturação das instituições de ensino e o investimento na formação e qualificação dos educadores.

Contudo, salienta-se que não se fala aqui da necessidade de algumas pessoas, mas de centenas de milhares de cidadãos os quais precisam ser reconhecidos em sua alteridade, como seres humanos únicos que possuem direitos e deveres que devem ser exercidos, como o acesso a uma educação de qualidade.

NOTAS

¹ Esse padrão de cura do corpo deficiente, como preconiza o modelo médico da deficiência, foi duramente criticado pelo que ficou conhecido pelo modelo social da deficiência. Modelo que inverteu a lógica das abordagens sobre a deficiência, em que o corpo com lesão somente se tornaria deficiente em interação com um ambiente não adaptado, pois a causa da deficiência está na estrutura social (DINIZ, 2003).

² Modelo médico é aquele que reconhece na lesão a primeira causa da desigualdade social e das desvantagens vivenciadas pelos deficientes, ignorando o papel das estruturas sociais para a opressão dos deficientes, a causa da deficiência está centrada no indivíduo (DINIZ, 2003).

³ Utiliza-se aqui o termo grupos minoritários ou minorias não no sentido de tratar dos grupos ou indivíduos em menor número, mas sim, como forma de destacar a posição de exclusão que esses mesmos grupos ocupam. Trata-se aqui das pessoas com deficiências, dos negros, das mulheres, dos homossexuais, dos pobres e de tantos outros grupos que são marginalizados por ocuparem posições consideradas inferiores, de acordo com os padrões impostos pela sociedade.

REFERÊNCIAS

- BAGLIERI, S.; VALLE, J. W.; CONNOR, D. J.; GALLAGHER, D. J. Disability studies in education: the need for a plurality of perspectives on disability. **Remedial and Special Education**, v. 32, n. 4, p. 267-278, July, 2011.
- BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- CAVALCANTI, L. de S. Ensino de Geografia e Diversidade: construção de conceitos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos de ensino, In: CASTELLAR, S. (Org.) **Educação Geográfica**: teorias e práticas docentes. 2ª ed. São Paulo: Contexto. 2010. p. 66-78.
- DINIZ, D. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. **Série Anis**, Brasília, v. 28, p. 1-10, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2005.
- MAZZOTA, M. J. da S. Inclusão e Integração ou chaves da vida humana. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 3., nov. 1998, Foz do Iguaçu, PR. **Anais...** Foz do Iguaçu, 1998.
- MASINI, E. A. F. S. Intervenção Educacional Junto à Pessoa Deficiente Visual. In: MASINI, E. A. F. S.; BECKER, E.; PINTO, E. B.; AMARAL, L. A.; KOVACS, M. J.; AMIRALIAN, M. L. T. M. (Org.) **Deficiências**: alternativas de intervenção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- MENDES, G. M. L. Os estabelecidos e os outsiders: cegueira e inclusão no espaço escolar. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação. Campo Grande, MS, v. 14, n. 28, p.151-160, jul./dez. 2008.
- NOGUEIRA, R. E. A Comunicação Cartográfica nos Mapas Táteis. **Revista Cartográfica**, n. 85/86, p. 99-115, jan. 2009/dez. 2010.

OLIVEIRA, A. dos S. & CARVALHO, L. de. Deficiência visual: mais sensível que um olhar. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 3, n. 2, p. 27-38, dez. 2005.

PEREIRA, N. M. Experiências que duram: notas sobre a diferença. In: KAERCHER, N.; TONINI, I. M. (Org.). **Curso de Aperfeiçoamento Produção de Material Didático para Diversidade**. 2ª ed. Porto Alegre: Evangraf /UFRGS, 2013. Módulo I, p. 1-12.

PIETRO, R. G. Atendimento escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: MANTOAN, M. T. E.; PIETRO, R. G.; ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

REGO, T. C. **Vygotski**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 20ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

SKLIAR, C. A. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação: dose olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 16-34.

THIESEN, J. da S. Geografia escolar: dos conceitos essenciais às formas de abordagem no ensino. **Geografia Ensino e Pesquisa**. v. 15, n. 1, p. 83-94, jan./abr. 2011.

VALLE, J. W. & CONNOR, D. J. **Ressignificando a deficiência**: da abordagem social às práticas inclusivas nas escolas. Porto Alegre: AMGH, 2014.