



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

A CONTEMPORANEIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE EM GEOGRAFIA

*Universidade Federal do Ceará/ Licenciado em Geografia/ Bolsista do Programa de Educação Tutorial – PET
Geografia UFC, samuelpinheiro32@gmail.com*

*Universidade Federal do Ceará/ Doutora em Educação Brasileira/ Docente em Geografia – UFC,
edivanisb@yahoo.com.br*

Resumo:

O surgimento de políticas públicas nacionais, além de documentos e declarações internacionais corroborou para os primeiros passos da proposta de inclusão em educação, como também contribuiu para a definição de metas e objetivos que atingiriam diretamente: a educação básica e a formação de professores. Considerando tais mudanças neste estudo deu-se ênfase em questionar a formação inicial de professores, uma vez que a este profissional é imposto o desafio de disseminar conhecimentos que visem à construção de uma melhor qualidade de vida e promover a inclusão dos alunos, tendo em suas mãos, o poder de promover a sua ascensão ou exclusão. O objetivo desta pesquisa é identificar os desafios dos professores do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UFC, em desenvolver o ensino de Geografia para alunos com necessidades educacionais especiais, tendo em vista os documentos oficiais, nacionais e internacionais. O estudo de abordagem qualitativa teve como sujeitos investigados, os professores formadores do curso. Entende-se a importância de se analisar como as recentes reformas curriculares, que dizem respeito à educação inclusiva, aparecem nos cursos de formação inicial de professores. A necessidade da discussão e do comprometimento dos espaços de formação inicial de professores surge diante da conjuntura e do papel social que os centros de formação docente exercem. Para a coleta de dados houve a realização dos seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica, análise documental e aplicação de entrevistas semiestruturadas, devidamente gravadas e transcritas integralmente, com autorização dos participantes. A partir dos resultados obtidos é possível pensar como tal proposta aparece no curso de formação inicial de professores da escola básica e, como a Geografia, quando bem utilizada, pode ser um instrumento de liberdade para o professor e para o aluno com necessidades educacionais especiais.

Palavras-chave: Formação inicial docente de Geografia. Necessidades Educacionais Especiais. Educação Inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, houve avanços no que diz respeito à busca do rompimento com a lógica legitimadora da exclusão de grupos minoritários. Desta forma, atenta-se para algumas alterações no âmbito da legalidade, como por exemplo, o surgimento de políticas públicas nacionais, além de documentos e declarações internacionais que corroboraram para os primeiros passos da proposta de inclusão em educação, e a definição de metas e objetivos à educação básica e a formação de professores.

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br



O cenário da educação brasileira tem sido marcado por significativas mudanças decorrentes dos movimentos de democratização do acesso à escolarização básica e de educação inclusiva, os quais colocam em questionamento a organização da escola, a formação de professores, o processo de ensino, as práticas pedagógicas e os componentes curriculares.

Considerando os pontos supracitados, neste estudo deu-se ênfase em questionar a formação inicial de professores, uma vez que a este profissional é imposto o desafio de disseminar conhecimentos que visem à construção de uma melhor qualidade de vida e promover a inclusão dos alunos, tendo em suas mãos, o poder de promover a sua ascensão ou exclusão.

Ao refletir as alterações necessárias na qual visem atender efetivar a proposta de educação inclusiva, entende-se que é preciso discutir a enorme carga de responsabilidade atribuída ao professor, uma vez que este é visto como principal agente promovedor do processo de ensino e aprendizagem. Diante do grau de responsabilidade imputado, torna-se indispensável refletir como a Universidade tem tratado a formação inicial destes professores, e, ainda, analisar como estes profissionais estão sendo preparados para o exercício da docência, tendo em vista, o que as recentes políticas nacionais asseguram quanto à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

A partir dessa compreensão, é importante avaliar como as recentes reformas curriculares, que dizem respeito à educação inclusiva, aparecem nos cursos de formação inicial de professores. Como recorte da gama de possibilidades a serem investigadas, optou-se por ouvir professores formadores do curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC), a fim de saber o que tais profissionais pensam e compreendem a recente proposta de educação inclusiva, para assim, analisar os desafios enfrentados por estes profissionais, intentando considerar a atualidade da temática.

Assim, O objetivo deste estudo é identificar os desafios dos professores do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UFC, em desenvolver o ensino de Geografia para alunos com necessidades educacionais especiais, tendo em vista os documentos oficiais, nacionais e internacionais.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa social teve como base teórico-metodológica, o materialismo histórico-dialético, haja vista que este tenciona estudar o objeto de



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

análise numa visão de totalidade, em todas as suas relações, direções conexões, além de tentar compreender a dinâmica e as grandes transformações da história e das sociedades humanas.

O estudo teve como *lócus* de pesquisa, o curso de Licenciatura Plena em Geografia, da Universidade Federal do Ceará, *Campus do Pici*, localizado em Fortaleza. Para esta investigação de abordagem qualitativa, os sujeitos participantes foram seis professores universitários pertencentes ao quadro de professores efetivos do curso, sendo, quatro do sexo masculino e, dois do sexo feminino. A técnica da coleta de dados ocorreu em duas fases, contando, primeiramente, com pesquisa bibliográfica, análise documental e, em seguida, aplicação entrevistas semiestruturadas, devidamente gravadas e transcritas integralmente, com autorização dos participantes.

3. DISCUSSÃO

A proposta de educação inclusiva difere substancialmente das formas antigas de inserção escolar de pessoas com deficiência e/ou com outros tipos de condições atípicas, no sentido de que na inclusão requer mudanças na perspectiva pela qual a educação deve ser entendida. Dessa maneira, a inclusão enquanto paradigma social vislumbra a formação de uma sociedade mais acolhedora, que respeite as diferenças, para que todos tenham o direito de exercer sua cidadania de forma igualitária, estando assim, alicerçada em princípios democráticos.

Especificamente, no que se refere à inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, nas classes comuns das escolas regulares de ensino, existe uma série de problematizações trazidas em função da complexidade do trabalho com alunos que apresentam algum tipo de limitação física ou psicológica, tendo em vista que estas exigem a disponibilização de recursos dos quais a escola, geralmente, não tem a sua disposição.

Antes de qualquer discussão sobre inclusão precisa-se desmistificar a ideia de que o aluno com necessidades educacionais especiais é um aluno com dificuldades de aprendizagem. Melo e Sampaio (2007, p. 125) apontam que: “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”.

O uso do termo necessidades educacionais especiais refere-se ao sujeito que apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua



escolarização e que exige uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade (POKER, 2007).

A inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na escola recebe a atenção de dois grupos: o mais radical, que luta em favor da inclusão de todas as pessoas no meio educacional, mesmo daqueles que apresente um quadro mais severo (MANTOAN, 2006a, 2006b; STAINBACK; STAINBACK *et al*, 1999); e, o grupo dos mais moderados, que flexibiliza a possibilidade de acesso de determinados casos às classes regulares em função das suas próprias limitações físicas e psicológicas, necessitando de um acompanhamento especializado a fim de resguardar sua integridade (CARVALHO, 2007; OMOTE, 2006).

A inclusão, a partir dos documentos oficiais nacionais e internacionais e das políticas desenvolvidas em nível local, tornou-se um princípio educacional que permeia a organização do trabalho pedagógico na escola e dos objetivos e metas educacionais. Esta, não pode se resumir a simples inserção de grupos excluídos nos espaços educacionais, para isso aponta alguns encaminhamentos.

Os princípios norteadores do paradigma da educação inclusiva estão expressos na Declaração de Salamanca (1994), o primeiro documento oficial da década de 1990, no qual evidenciam que a Inclusão não está restrita apenas as pessoas com necessidades educacionais especiais, mas atende ainda grupos minoritários excluídos socialmente e educacionalmente.

Antes, aconteceu a Conferência Mundial de Educação para Todos, organizada por colaboração conjunta do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Unidos para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Banco Mundial (BM) em 1990, na cidade Jomtien, na Tailândia. Com a representação de 155 países, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos visa: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, como observa-se na introdução do documento:

A educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro que pode contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional (Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, 1990, p. 02).

No Brasil, a Resolução CNE/CEB, N° 2, 11 de setembro de 2001, Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. No art. 5° do documento tem-se a interpretação de que as necessidades especiais decorrem de três situações.



A maioria das pessoas com deficiência podem apresentar necessidades especiais, mas nem todas as pessoas com necessidades especiais têm deficiência. Assim, a pessoa com necessidades educacionais especiais, é aquela que apresenta algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla ou altas habilidades, por isso necessita de recursos especializados para desenvolver plenamente seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (CNE/CB, Nº 2, 11 de setembro de 2001) expressam determinações e orientações voltadas ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, no que tange aos aspectos pedagógicos e formação de professores.

No Parecer Nº 17/2001, do Conselho Nacional de Educação referente à inclusão é definida como a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (BRASIL/CNE, 2001).

Nesse sentido, a educação voltada às pessoas com necessidades educacionais especiais está fundamentada nos princípios da preservação da dignidade humana, na busca da identidade e no exercício da cidadania. Práticas durante muito tempo negligenciadas no trato às pessoas que apresentassem qualquer tipo de deficiência fosse ela física, motora ou cognitiva. De acordo com o Parecer, os princípios que orientam a elaboração das diretrizes têm por finalidade acabar com qualquer tipo de discriminação e garantir o desenvolvimento da cidadania.

Com a intenção de contribuir para a melhoria da prática do professor no trato com a diversidade, especialmente dos alunos com necessidades educacionais especiais, as orientações sugeridas pelos Parâmetros e as regulações estabelecidas pelas Diretrizes convidam para um trabalho docente pautado numa pedagogia mais ativa, centrada nas necessidades dos alunos, sem perder de vista as metas da educação dentro do contexto social que estamos inseridos. Dessa forma, definem o tipo de profissional docente para a escola inclusiva.

A partir das recentes mudanças no cenário educacional, percebe-se que é atribuído ao professor à incumbência de que só através do seu preparo e comprometimento com a aprendizagem dos alunos é que se pode dar sustentação, a



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

médio e longo prazo à reforma da educação básica e abrir caminho para que novas gerações da mesma surjam, a partir da avaliação e ajuste das medidas que estão sendo implementadas agora. Isso é o que aponta as Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior, que trás ainda, a ideia de que:

A formação inicial como preparação profissional tem papel crucial para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. A formação de um profissional de educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação e a usar sua inteligência, criatividade, sensibilidade e capacidade de interagir com outras pessoas (BRASIL, 2001, p. 13).

Esta tão mencionada formação é o que dá aos educadores subsídios para uma qualificação capaz de torna-los participantes eficazes na difusão de uma educação escolar qualificada. Com base neste pressuposto é que transformações sociais poderão ser efetivadas, as quais intervirão diretamente na vida das comunidades locais e, sobretudo, uma educação inclusiva que derrube as barreiras da injustiça social e do preconceito presente na sociedade civil.

Por meio dessa postura, previamente traçada para os profissionais de educação, entende-se que há uma exigência da capacidade de articulação da realidade social que cerca os discentes, por tais educadores, de maneira que cause significativas alterações na percepção e interpretação de mundo da comunidade escolar.

A essas exigências didático-pedagógicas, incluem-se também a formação dos docentes de Geografia por meio dos ideais da educação inclusiva das minorias presentes na sociedade contemporânea - marcada por transformações - sobretudo, daqueles com necessidades educacionais especiais.

Diante do papel historicamente delimitado às escolas, é necessário entender sobre essa discussão que o professor também anseia por colocação mais adequada. Segundo Cavalcanti (2006, p. 18),

[...] as transformações sociais implicam em mudanças na educação e na escola, novas tarefas igualmente se apresentam para os docentes [...]”, ou seja, o docente é conduzido a pensar uma nova perspectiva de formação, na qual o educador não seja apenas alguém que domina o método e as técnicas de construção de conhecimento, mas que seja, fundamentalmente, detentor de variedades de saberes e mecanismos que possibilitem a socialização destes conhecimentos nos estabelecimentos de ensino.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007, p. 96) afirmam:

[...] A perspectiva de trabalhar de forma investigativa pressupõe uma mudança de atitude perante o conhecimento. Significa ultrapassar a visão da prática pedagógica como simples transmissão de um conhecimento pronto e

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

acabado que os alunos não possuem e implica outra concepção de educação, de acordo com a qual o conhecimento é visto à luz do seu processo de produção e apropriação, como produto social de contextos históricos determinados – revelando-se, portanto, algo provisório em permanente processo de construção e reconstrução [...].

Reafirmando o que foi posto por Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007), o processo de aprendizagem deve estar em consonância com os debates a respeito das desiguais situações de produção e apropriação do espaço social e esta tarefa deve ser flexível no tocante à forma de se transmitir conteúdos e conceitos, dada a mobilidade dos sistemas sociais e econômicos ao longo da história, tanto para discentes “normais”, quanto para as pessoas com necessidades educacionais especiais. Esse é, portanto, o papel do educador, o qual é delimitado por meio do contexto contemporâneo.

Cavalcanti (2012) versa sobre a inadiabilidade de modificações nos currículos e nas metodologias para a formação inicial em Geografia e que os cursos universitários não devem admitir soluções simplistas de reforma de “grade” curricular, de acréscimo de conteúdo. Para atuação desse profissional que pensa criticamente a realidade social e se coloca como sujeito transformador dessa realidade “exige uma formação que dê conta da construção e da reconstrução dos conhecimentos geográficos fundamentais e de seu significado social” (CAVALCANTI, 2012, p. 73).

Callai confirma que:

[...] pensar e trabalhar pela pesquisa significa fazer os planejamentos para as ações a serem realizados, tendo como referência da ciência, do contexto no qual se insere a escola, das condições de trabalho do professor, do tipo de aluno e principalmente da clareza do que seja a Geografia Escolar para fazer a Educação Geográfica (CALLAI, 2013, p. 122).

Ao pensar a proposta do perfil de um professor de Geografia, para a realidade inclusiva, o professor exercita a sua cidadania dando conta de gerir a sua própria atividade profissional, construindo e reconstruindo, constantemente, o saber e, daí sim, poderá pensar em formar cidadãos, ou seja, ele precisa ser capaz de perceber a diversidade e as diferenças presentes em sua classe, assim, ser capaz de criar e/ou utilizar meios diversificados de ensino, para isso, é preciso estar aprendendo constantemente, pois o novo é constante, as mesmas situações que vivenciou em um dado momento, poderão ser totalmente diferentes em outros, além de exigir um planejamento flexível, improvisação quando houver necessidade e não transformá-la em única prática.

4 RESULTADOS

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

A discursão fomentada tem por anseio basilar revelar a qualidade da formação docente dos graduandos de Geografia da UFC, em relação à prática didático-pedagógica ofertada aos estudantes que apresentem necessidades educacionais especiais. A pesquisa empírica e os dados objetivos e subjetivos do estudo proposto revelaram que as discussões a respeito da inclusão educacional, por meio da prática docente dos profissionais de geografia, caminham com passos vagarosos.

A partir da aproximação dos sujeitos da pesquisa, através das entrevistas percebeu-se alguns desafios no que tange a efetividade da proposta da educação inclusiva no curso de Geografia da UFC. As dificuldades aparecem em todos os ângulos, vão desde a concepção semelhante de educação especial, até a justificativa da falta de preparo recebida nos seus respectivos cursos de formação. A ideia aqui não é tecer críticas ou encontrar lacunas, sobre as atuais práticas dos docentes, mas sim desvelar caminhos para a formação de professores crítico-reflexivos e com isso subsidiar o processo de mudança necessário para que de fato estes novos profissionais apresentem-se capacitados e habilitados para atuar na realidade da inclusão, uma vez que tem crescido o discurso e políticas de educação inclusiva.

A partir de entrevistas semiestruturadas pode-se analisar minuciosamente as respostas dos docentes, de modo que possibilitasse caracterizar como desafio, os percalços que desvelam o caminhar diário destes profissionais, no que diz respeito à associação do ensino de Geografia com a educação inclusiva, de fato.

Assim, na tentativa de melhor elucidar as informações coletadas por meio dos questionamentos realizados aos docentes, na qual algumas das respostas serão aqui sistematizadas tendo como base, o roteiro de entrevistas composto por dez temas. Ressalta-se que nem todos os apontamentos serão apresentados, devido o cerne que norteia esta pesquisa, a formação docente.

Com base nas questões levantadas, analisaram-se as respostas das entrevistas e foram identificados quatro principais desafios e elencadas duas possibilidades de melhoria do curso de graduação, incorporando, portanto, as práticas docentes, tendo em vista a realidade de alunos com necessidades educacionais especiais. A saber:

a) Desafios

O primeiro desafio levou em conta a concepção que os docentes pensam sobre o movimento de educação inclusiva.

A ideia da educação inclusiva que nós trabalhamos de uma maneira geral é a



possibilidade da inserção de alguns alunos que possam ter alguma deficiência, na escola regular. Pra isso é preciso se criar caminhos teórico-metodológicos pra essa inclusão. (Professor P6).

As respostas não apareceram de modo uníssono, embora metade delas esteja assemelhada as práticas de integração ou a concepção de educação especial, esta atrelada apenas à realidade da pessoa com deficiência.

O segundo desafio identificado atribuiu-se a ausência de uma formação-continuada. Perguntou-se e a temática da educação inclusiva foi abordada durante a formação deles e, se participaram de cursos específicos de educação especial ou inclusiva.

Não, nunca participei. Como eu te disse como isso é uma questão que não aparece corriqueiramente até então eu tenho me mantido digamos com uma preocupação insuficiente em relação a esse problema. (Professor P4).

Ao serem indagados sobre sua formação continuada, muitos afirmaram que não participaram de cursos específicos para trabalhar com a temática, tendo ainda adquirido seus conhecimentos a partir de leituras individuais, de eventos de ensino de Geografia ou ainda a partir da realidade dos seus alunos, seja a partir de práticas pedagógicas ou vivências na escola.

O terceiro desafio aparece quando se (re)pena a inserção da temática da educação inclusiva nas suas aulas. Perguntou-se se eles possuíam aptidão para trabalhar com a temática, caso a resposta fosse negativa, era preciso explicar o porquê e, se fosse positiva, era indispensável elencar quais.

Toda dificuldade. Não tenho aptidão. Ensaio e erro gerou uma demanda vinda dos estudantes. Tenho toda dificuldade, pois não tenho mecanismo de proposição, pois não tenho afinação com o tema. O tema não é reprimido quando vem pra discussão, mas ela não tem um direcionamento ou tópico. A não ser em estágio dois que ela aflora como um dos vários tipos de educação diferencial, o modelo de educação especial, por exemplo. (Professor P2).

Por fim, o último desafio identificado surge, a partir da compilação da opinião dos professores, dada quando indagados se, o curso de Licenciatura Plena em Geografia-UFC prepara os alunos egressos para trabalhar em escolas inclusivas. Dos seis participantes, dois afirmaram que os egressos saiam preparados, e, que o curso formava excelentes profissionais atuantes na educação básica. Os outros quatro entrevistados divergiram dos professores supracitados, ao alegar que é o curso não prepara corretamente os futuros professores, no percurso da formação inicial.

O currículo não prepara para a realidade inclusiva. Não se pode deixar de citar as inúmeras transformações que o currículo do curso sofreu e que inclusiva irá passar por grande reformulação. (Professor P1).

b) Possibilidades



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

Realizou-se duas perguntas que a fim de que, os professores apontassem caminhos promissores para a formação inicial do docente em Geografia, da UFC. A primeira indagação remeteu-se a tentar enxergar possibilidades de uso da ciência geográfica, para a realidade de alunos com necessidades educacionais especiais. A primeira possibilidade de melhoria da Geografia com a realidade inclusiva versa em saber como o uso da ciência geográfica apresenta-se útil para a realidade de alunos com necessidades educacionais especiais.

As pessoas têm mania de atribuírem a Geografia como sendo uma disciplina mediadora de problemas capaz de atuar em todas as esferas da sociedade. A Geografia, assim como outra ciência não pode atuar sozinha, ela precisa estar inserida em um projeto inter, multi e transdisciplinar para servir de utilidade as pessoas com necessidades educacionais especiais. Embora, esta sirva como instrumento que ajuda na construção sócio territorial e ambiental, não se pode atribuir somente a ela todas as demandas (Professor P1).

Já segunda possibilidade aponta pelos professores tentam refletir e apresentar novas perspectivas de formação docente, caso precisasse destacar algo que não estivesse funcionando de acordo com o esperado, caso não, bastava somente dissertar sobre.

Através da elaboração de instrumento, ferramentas, práticas que possam ser construídas coletivamente e através delas possam atrair os estudantes, ao interesse qualificado na geografia. Mas nós necessitamos sempre aprimorar a abordagem tecnológica em sala de aula e principalmente essa abordagem tecnológica evidenciando a importância da informação, evidenciando a importância de alcance dessa informação para um maior numero de estudantes, professores, escolas públicas e privadas. (Professor P5).

Ao sistematizar as entrevistas percebe-se que a concepção da proposta da educação inclusiva no curso de Licenciatura Plena em Geografia – UFC, para os docentes em geral está associada à concepção da deficiência e, na inclusão deste aluno em uma sala de aula regular. Tem-se a impressão de que o assunto é tratado de modo supérfluo, onde os professores mantêm um discurso racional acerca do outro, mas sem possuir a experiência que é do/s outro/s. Falta alteridade! As práticas de ensino relatadas desvelam que estas visam atender apenas, as demandas específicas de pessoas com deficiência, não apresentando inovações.

Destaca-se ainda a que, a formação-continuada precisa ser utilizada como estratégia, que permita o docente a desalojar o estatuído, substituindo-o por novas teorias e novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo, tendo como pedra angular desse processo, a concepção de professor crítico-reflexivo.

Numa sociedade que caminha para uma realidade inclusiva, o professor não pode ser visto apenas como um mero instrutor. Durante a formação deste profissional de Geografia precisa ser enfatizada a importância do seu papel, tanto na construção do conhecimento, como na formação de valores do cidadão, para isso, a formação

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br



II CINTEDI

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chile Brasileira de Educação Inclusiva

deve ir para além dos aspectos instrumentais de ensino, para não formar um exército de docentes preparados e prontos para excluir.

5 CONSIDERAÇÕES

A inclusão, enquanto paradigma educacional fez emergir uma série de políticas, curriculares, tanto para a Educação Básica como para o Ensino Superior, notadamente no que se refere à formação de professores, no qual precisa desenvolver um conjunto de habilidades e competências que vão além do domínio de conteúdo.

A preparação de professor para trabalhar com alunos com necessidades educacionais convida os cursos de formação inicial a desenvolverem atividades conforme as Diretrizes e Parâmetros Curriculares. Os professores-formadores aparecem como mediadores dessas novas exigências e, para executarem tais mudanças, precisam estar em consonância com a realidade da inclusão, dentro e fora da sala de aula.

Considerando a proposta de educação inclusiva concebida no processo de formação docente do curso de Licenciatura Plena em Geografia da UFC, tendo em vista os documentos oficiais, nacionais e internacionais, identificou-se barreiras e dificuldades para efetivação da proposta da educação inclusiva. A temática, porém, não se encontra ausente das discussões e da prática docente dos professores.

Talvez falte ao curso de formação de professor de Geografia da UFC o domínio teórico tanto sobre a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, quanto à relação aos princípios e fundamentos da educação inclusiva. Acredita-se ser necessário desenvolver um currículo moldado próximo às intencionalidades expostas no seu respectivo projeto político-pedagógico e, que não trate a educação inclusiva como opção ou adendo de uma disciplina. O primeiro passo para isso é a sensibilização da temática, o que foi realizado através desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 17, de 03 de julho de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001.



_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer n. 09, de 08 de maio de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. 5. ed. Porto Alegre: Editora Meditação, 2007. 176p.

CAVALCANTI, Lana. **Formação de professores: Concepções e práticas em Geografia**. Goiânia: Vieira, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papyrus, 2012.

CONFERÊNCIA Mundial de Educação para Todos. **Declaração Mundial de Educação para Todos. Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília, DF: UNIFEC, 1990.

MANTOAN, Maria. Tereza. Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2006a. (Cotidiano Escolar: ação docente)

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006b.

MELO, Adriany de Ávila; SAMPAIO, Antônio Carlos Freire. Educação inclusiva e a formação de professores de Geografia: primeiras notas. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia: UFU, v. 8, n. 24, p. 124-130, 2007.

OMOTE, Sadao. Inclusão e a questão das diferenças na educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. Especial, p. 251-272, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br>. Acesso em: 03 out. 2016.

POKER, Rosimar Bortolini. Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva. Aprender – **Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, Vitória da Conquista: Edições UESB, ano 5, n. 9, p. 169-180, 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Nuria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

