

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O DESAFIO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Rosiane Correa Guimarães ¹

RESUMO

Embora desde o período imperial já se tenham ações em favor da educação das pessoas com deficiência, as principais iniciativas públicas de educação inclusiva datam da década de 1950. Desde então, o Estado vem oportunizando marcos legais que assegurem o acesso das pessoas com deficiência à educação, porém não basta que essas pessoas iniciem a vida escolar. É preciso garantir condições de permanência e a continuidade dessa formação. Entre essas condições está a formação docente, de forma que os professores contemplem a inclusão e estejam preparados para lidar com a diversidade em sala de aula, oferecendo aulas e estratégias diferenciadas, que possibilitem aos alunos deficientes uma aprendizagem em condições de igualdade com os demais. A educação inclusiva pressupõe o acolhimento de todos os alunos nas turmas regulares e independente das deficiências que apresentam, devem ter isonomia no tratamento durante o processo de ensino e aprendizagem. O objetivo deste trabalho é estabelecer uma discussão sobre a formação de professores à luz da inclusão, a fim de retratar alguns dos desafios nos quais a educação inclusiva esbarra. A metodologia se resume em levantamento bibliográfico sobre a temática e consultas em leis que tratam da educação inclusiva. Para que a escola, bem como toda educação, seja realmente inclusiva, são necessárias mudanças estruturais no sistema educacional do país, tanto no que se refere a adaptação do ambiente físico, do currículo, das práticas pedagógicas quanto na formação plena dos professores.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Formação de professores. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A escola é um ambiente diverso, que agrega as mais diferentes pessoas, personalidades e perfis. Assim, a educação não deveria ser fragmentada, dividida entre regular e especial. O desafio da escola inclusiva está em receber e acolher os alunos deficientes nas turmas regulares, ou seja, considerando que todos os alunos podem se desenvolver dentro de suas capacidades, desde que estimulados e incentivados com estratégias e instrumentos diversificados.

O interesse pela temática partiu de leituras sobre educação inclusiva e da prática como professora do Ensino Fundamental e Médio. Não se pretende aqui esgotar o tema, mas sim espera-se que esse trabalho possa contribuir para a discussão sobre a temática,

¹ Pós-Graduada do Curso de Geografia da Universidade Federal de Jataí - UFJ, rosiguimaraes.97@gmail.com

oferecendo uma análise histórica das políticas públicas de atendimento às pessoas com deficiência, no que diz respeito à educação.

É evidente que alguns alunos manifestam dificuldades próprias das deficiências que apresentam, mas é necessário que os professores as enxerguem como ponto de partida para um processo de ensino e aprendizagem satisfatório. Diante disso, este trabalho tem como objetivo estabelecer uma discussão sobre a formação de professores à luz da inclusão.

Alunos com deficiência necessitam de um atendimento educacional especializado (AEE) e o professor deve identificar essas necessidades e, a partir delas, definir e desenvolver estratégias de adaptação curricular, procedimentos didático-pedagógicos e práticas alternativas adequadas ao atendimento das mesmas.

Importante destacar que o AEE deve ser visto como uma possibilidade potencializar o desenvolvimento dos alunos com deficiência, a fim de eliminar possíveis barreiras para o aprendizado. Esse trabalho deve ser desenvolvido por profissional especializado e em parceria com o professor regente.

Pessoas com deficiência podem ter habilidades diferentes, mas conseguem desenvolver as atividades propostas à sua maneira. O preconceito faz com que as crianças com deficiência não tenham a oportunidade de se desenvolverem ou que essas oportunidades sejam minimizadas. Há alguns anos, pais e professores não acreditavam na possibilidade da alfabetização, eram rotuladas como incapazes e excluídas do convívio social. Hoje já se sabe que o aluno com deficiência apresenta dificuldades em algumas tarefas, mas pode ter um nível de aprendizagem satisfatório quando estimulado a partir de metodologias concretas, necessitando de instruções diferenciadas e inovadoras para consolidar o conhecimento.

Professores com formação que atenda à inclusão é um desafio e uma necessidade, haja vista a diversidade dos alunos e a garantia do direito à educação a todos. Todos nós sabemos das dificuldades já enfrentadas e as que ainda existem para que a inclusão realmente seja efetiva. Trata-se de uma luta diária para garantia de direitos, mudanças na sociedade, destinação de recursos para a educação, alteração da estrutura do sistema educacional, políticas públicas que atendam e garantam o atendimento às peculiaridades, adequação das práticas pedagógicas, entre outros.

A formação docente que contemple a inclusão, deve contribuir para iniciativas que incentivem e acolham os alunos, tornando a aprendizagem mais fácil e concreta para aqueles com deficiência. O professor tem a função de desenvolver seus estudantes,

utilizando todas as formas e estratégias para isso. Garantir uma aula a todos numa escola inclusiva significa criar condições de participação de todos em todas as suas limitações e potencialidades.

Para falar em educação inclusiva se faz necessário um breve histórico da mesma e das políticas de atendimento às pessoas com deficiência no Brasil. De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos e algumas pessoas possuem deficiências e precisam de um atendimento adaptado nas instituições de ensino. As escolas devem estar preparadas para receber esses alunos, atendendo suas especificidades e contribuindo para sua formação plena.

As políticas públicas de atendimento à alunos com deficiência datam do fim da década de 1950, com o objetivo de promover as medidas necessárias à educação e assistência aos portadores de deficiência. Contudo, as iniciativas particulares de atendimento escolar especial às pessoas com deficiência tiveram início no século XIX, com a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, por D. Pedro II. Mais tarde, passou a denominar-se Instituto Nacional dos Cegos onde eram oferecidas oficinas para aprendizagem de ofícios, educação literária e o ensino profissionalizante.

Esses Institutos iniciaram a discussão sobre educação das pessoas com deficiência no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883. No início do século XX vários trabalhos técnicos e científicos foram publicados sobre o tema. Até 1950 havia cerca de quarenta estabelecimentos de ensino especial mantidos pelo poder público, dentre os quais se destacam: Sociedade Pestalozzi (SP), Instituto de Cegos da Bahia (BA), Instituto Santa Luzia (RS), Instituto Estadual de Educação Padre Anchieta (SP), Instituto Santa Terezinha (SP), Lar-Escola São Francisco (SP) e Instituto Benjamim Constant (RJ).

No período de 1957 a 1993 muitas campanhas voltadas para o atendimento educacional das pessoas com deficiência foram realizadas: Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (CADEME). Juntamente com a CADEME foi criado um Fundo Especial para receber doações e contribuições do Estado e da sociedade para o atendimento das pessoas com deficiência.

Após a aprovação da Lei 5.692/71 que previa tratamento especial aos excepcionais, muitas ações passaram a se desenvolver com vistas à implantação das

novas diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Pelo Decreto 72.425/73, foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), órgão cuja finalidade era promover a expansão e melhoria do atendimento as pessoas com deficiência. Com sua criação, foram extintas as Campanhas e todo o acervo financeiro e patrimonial delas foi revertido a esse órgão. O CENESP, em 1986 foi transformado na Secretaria de Educação Especial (SESPE), sendo transferida do Rio de Janeiro para Brasília.

Na década de 1990 foi reestruturado o Ministério da Educação e extinta a SESPE. As atribuições relativas à educação especial passaram a ser da Secretaria Nacional de Educação Básica (SENESB) e do Departamento de Educação Supletiva e Especial, tendo competências específicas em relação à educação especial.

Ainda nesta década, órgãos internacionais empenharam-se em desenvolver Conferências Mundiais para discutir com maior propriedade questões como o direito à educação e a melhoria da qualidade de ensino e, a partir de então, serem tomadas iniciativas para mudar o cenário educacional de até então. Uma dessas Conferências foi realizada na Tailândia, chamada de “Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem”, na qual foram discutidas questões como a urgência de atenuar as desigualdades básicas de aprendizagem e assegurar a igualdade de acesso ao sistema educativo.

Em 1994, na Espanha, a discussão foi em torno da Educação Especial ou Inclusiva, denominada “Declaração de Salamanca”. Este documento trata da seguridade e dos direitos a uma educação de qualidade a todos por meio de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos para o atendimento aos alunos com deficiência, com vistas a garantir uma aprendizagem de qualidade.

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 consta que a educação especial é uma modalidade de educação escolar, oferecida prioritariamente na rede regular de ensino, para pessoas com deficiência. A escola regular deve oferecer serviços para atender às peculiaridades inerentes a esses alunos. “O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino” (BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, 1996).

Caso não seja possível a inclusão deles nas classes comuns, esse atendimento deve ser feito em classes especializadas, chamadas salas de recursos. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) essas são salas de recursos multifuncionais,

com materiais pedagógicos e de acessibilidade, para a realização do atendimento educacional especializado, complementar ou suplementar à escolarização.

Esses serviços devem ser oferecidos por profissionais especializados e/ou capacitados em educação especial. O docente deve ter competências para identificar a necessidade dos alunos e, a partir disso, definir, programar, desenvolver estratégias de adaptação curricular, procedimentos didático-pedagógicos e práticas alternativas adequadas ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em parceria com os professores de apoio.

A LDB menciona que os alunos com deficiência têm os seguintes direitos assegurados pelas instituições de ensino

currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns [...] (BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, 1996).

Em 1999, o decreto 3298 dispôs sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, definindo a educação especial como modalidade transversal e deveria estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino.

No início dos anos 2000, algumas iniciativas governamentais marcaram o cenário educacional, ao estabelecerem diretrizes e metas de desenvolvimento em todas as esferas do poder público, como o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001) que estabeleceu, entre outras metas, o atendimento educacional especializado e adequado a pessoas com deficiência. Em 2005 o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade foi introduzido em todo o país. Este, tinha como objetivo promover a formação de professores e gestores a fim de transformar os sistemas educacionais em inclusivos.

O decreto 7611 de 2011 foi um marco no que se refere ao atendimento educacional especializado (AEE), destacando o dever do Estado de garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e preferencialmente na rede regular. Também deixa claro que o AEE deve ser integrado ao projeto pedagógico da escola e envolver a família.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), 24% da população brasileira têm algum tipo de deficiência. Estes estudantes, independente do nível de deficiência, necessitam de todo o apoio possível para iniciar e dar continuidade a sua aprendizagem, pois a deficiência não significa dificuldade generalizada. Se

identificadas as habilidades e com incentivo, esses alunos podem se desenvolver tanto quanto os demais.

O maior acesso à educação significa mais diversidade de alunos na escola. Entretanto, os sistemas educacionais oferecem propostas homogêneas, que não valorizam as diferenças e a diversidade dos alunos, o que reflete altos índices de reprovação e evasão escolar. Inclusive, muitas vezes até ocorre o acesso do aluno com deficiência, porém devido a não adequação da instituição e do currículo escolar, o aluno não permanece na escola.

Uma maneira de incentivar e potencializar o processo de ensino e aprendizagem é o uso metodologias diferenciadas, como tecnologias diversas, aprendizagem colaborativa, recursos didáticos adaptados, avaliações individualizadas, tornando a apreensão do conhecimento mais prazerosa, interessante e eficaz. Nesse sentido, também é necessário que o professor saiba mediar esse processo, orientando e conduzindo para que as dificuldades inerentes da idade, do desenvolvimento cognitivo ou da deficiência não sejam obstáculo para uma aprendizagem eficiente.

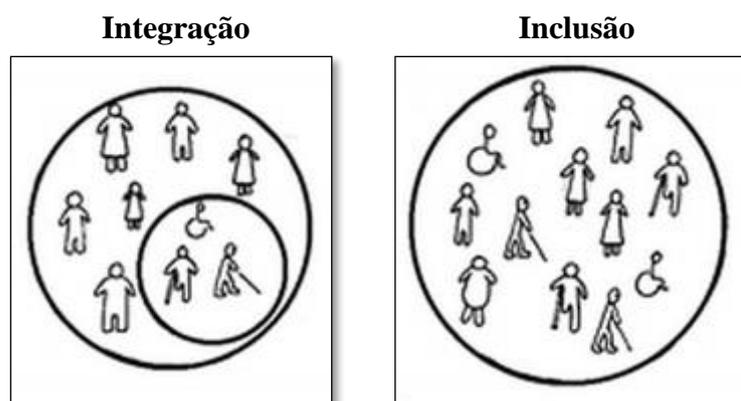
O ensino deve ser divertido e fazer parte da vida cotidiana, despertando o interesse pelo aprender. No processo de aprendizagem a criança com deficiência deve ser reconhecida como ela é e não idealizada. Segundo Chaves (2010) “a noção de incapacidade e insuficiência no outro nos leva a pensar que, para que esse outro esteja inserido na normalidade social, é preciso que ele esteja curado, corrigido, próximo do que se espera como normal” (CHAVES, 2010, p. 31). As diferenças devem ser encaradas como ponto de partida na educação para, então, desenvolver estratégias e processos cognitivos adequados.

De acordo com Mantoan (2003)

os sistemas escolares estão montados a partir de um pensamento que recorta a realidade, que permite dividir os alunos em normais e deficientes, as modalidades de ensino em regular e especial, os professores em especialistas, nesta e naquela manifestação das diferenças. (MANTOAN, 2003, p. 13)

A escola para ser inclusiva deve vislumbrar a educação para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e valorizar as diferenças. É comum a confusão de inclusão como sendo a integração, ou seja, inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns. Mantoan (2003, p. 15) considera que “o processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional, que oferece ao aluno oportunidade de transitar no sistema escolar, da classe regular de ensino ao ensino especial.” Nessa ótica errônea, é o aluno

com deficiência que tem que se adaptar à escola.



Fonte: Adaptado de FERREIRA, MÉLO E ISRAEL, 2017.

Na imagem acima é possível observar a diferença entre esses conceitos de forma bem evidente. Na realidade, a integração não contempla plenamente a inclusão, uma vez que os serviços educacionais são segregados. Já a inclusão prevê o acolhimento de todos os alunos nas salas de aula do ensino regular. Dessa forma, as escolas inclusivas atendem às diferenças, sem discriminar e sem trabalhar separadamente com alguns alunos.

No artigo 28, inciso III da Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015) consta que as instituições de ensino devem se adaptar aos alunos com deficiência, promovendo ajustes em seus currículos e projetos pedagógicos a fim de atender às necessidades individuais de cada aluno e, assim, esteja em nível de igualdade com os demais.

Os alunos com deficiência e os demais precisam conviver igualmente. O direito às diferenças deve estimulá-los a pensar, construir o conhecimento a partir das relações que desenvolvem uns com os outros e partindo das suas vivências. Mantoan e Prieto (2006) explicam que “é preciso considerar as desigualdades naturais e sociais e somente essas últimas devem ser eliminadas”. O professor deve contribuir para a construção do conhecimento e colaborar na organização de vidas autônomas, promovendo a ampliação de oportunidades na aprendizagem dos alunos.

Conforme os PCN (1997) há medidas a serem tomadas a fim de facilitar o aprendizado dos alunos com deficiência: formas de comunicação adaptadas – *Braille*, escrita ampliada e em relevo, textos e ilustrações táteis e com textura diferenciada, apresentações visuais, *softwares* educativos, reglete, sorobã, audiolivro, entre outros.

Para Salvador, Moreira e Brito (2006, p. 50), a percepção dos deficientes é ligada aos seus imaginários, bem como a todos os seus sentidos. Assim, o desafio do

professor na inclusão dos alunos com deficiência está na busca de metodologias que auxiliem na superação dos obstáculos gerados por ela.

Ao tratar das competências gerais da educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) corrobora o que é proposto nos PCN, sobre as diversas estratégias que podem auxiliar na promoção da inclusão na escola. Na competência 4 são mencionadas possibilidades de

utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BNCC, 2017, p. 11).

A prática docente deve ocorrer de forma a oferecer instrumentos diferenciados que promovam oportunidades para que o aluno desenvolva a capacidade de construir o conhecimento. A formação docente compatível com a perspectiva inclusiva deve valorizar a prática de ensino com iniciativas que motivem e mobilizem os alunos, tornando a aprendizagem mais fácil e concreta para aqueles com deficiência.

Falar de inclusão dos alunos com deficiência implica uma reorganização do ambiente escolar bem como uma reestruturação do sistema educacional, uma vez que não cabe mais o ensino tradicional, pautado no professor, com conteúdos fragmentados e desconexos com a realidade. Se a inclusão traz um novo paradigma de educação, é de suma importância que a formação dos professores contemple essa perspectiva. Como o professor pode ter uma prática inclusiva, se no seu processo de formação profissional não teve contato e não foi sensibilizado a respeito dessa nova maneira de se pensar as diferenças?

A LDB garante políticas de atendimento aos alunos com deficiência e as instituições de ensino são obrigadas a receber todos os alunos e oferecer condições de ensino adequadas aos mesmos, proporcionando a formação plena de cidadãos comprometidos com o futuro e conscientes do seu papel na sociedade.

[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, 1996).

Ainda, a LDB apresenta dois perfis de professor para lidar com alunos com

deficiência: o capacitado, que atua nas classes comuns e o especializado em educação especial. Segundo as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001) o professor capacitado é aquele cuja formação inclui conteúdos ou disciplinas sobre educação especial, que o capacitaram para perceber deficiência dos alunos, bem como promover ações pedagógicas visando a eficácia do processo educativo. Enquanto o professor especializado em educação especial é aquele com formação em licenciatura em educação especial e/ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial e que pode definir propostas alternativas para atender ao aluno e oferecer apoio ao professor regente.

Entretanto, o que se vê na prática é muito diferente do que consta na teoria. Professores não capacitados ou com formação inadequada desafiam-se na sala de aula, o que provoca um ensino superficial e incompleto. Para uma formação completa e ampla, é preciso que nos cursos de formação de professores haja uma proposta de adaptação de conteúdos e informações necessárias à formação integral, que realmente prepare os futuros professores para a diversidade da sala de aula.

A educação tem papel de formar cidadãos críticos, conscientes e autônomos, capazes de exigir seus direitos e exercer sua cidadania. Para tanto, são necessários conhecimentos e habilidades que vão além da teoria, abrangendo o processo de construção do conhecimento, aspectos pedagógicos e psicologia da aprendizagem (CALLAI, 2003, p. 34).

As relações produzidas no interior da escola vão além das diferenças ou deficiências. Ao entrar em contato com as demais crianças, aquelas com deficiência podem trocar experiências, conviver e se desenvolver melhor, desconsiderando o preconceito e favorecendo o processo de ensino e aprendizagem. “Para isso, é preciso conhecer os avanços e problemas de seus alunos, bem como a adequação de suas propostas, de modo a aperfeiçoar sua ação pedagógica” (BRASIL, 1997, p. 71).

É nesse contexto que ocorre a inclusão, onde aqueles com deficiência são acolhidos por todos. O professor tem papel importantíssimo nesse processo, uma vez que com sua observação pode direcionar ações e atitudes que instiguem a relação harmoniosa entre todos da sua classe. Além disso, ele é o mediador entre as crianças, favorecendo a quebra de preconceitos e valorizando a troca de experiências e o respeito mútuo, aprendendo com as práticas sociais, dentro e fora da sala de aula.

Ao questionar sua prática, ele pode compreender, identificar e aprender a conviver com as diferenças e diversidade da escola. Isso pode ser feito individual ou

coletivamente, em grupos de estudos, ambientes virtuais e presenciais, minicursos, debates, exposição de trabalhos, eventos, entre outros, com o objetivo de romper com o ensino tradicional, fragmentado que impera nas escolas e propiciando a troca de experiências para um ensino enriquecedor e eficiente.

A visão dualista de ensino regular e especial impede que a inclusão seja realmente efetivada. Assim, a formação inicial e continuada de professores deve atender o novo modelo de educação que acompanha o desenvolvimento da sociedade e contemple a realidade educacional existente.

O que se vê na prática são conteúdos teóricos distantes da prática pedagógica, o que gera uma capacitação frágil. A maioria dos cursos de licenciatura tem sua grade curricular dividida (mesmo que de forma implícita) em disciplinas teóricas e práticas, sendo essas últimas, ou seja, os estágios, concentrados na segunda metade do curso. Isso prova o quão distante está a prática da teoria. A formação de professores precisa ser contínua e abranger todos os níveis de educação. Participação eventual e individual em cursos de capacitação não resolve o problema.

Segundo Sant'Ana (2005)

Na inclusão educacional, torna-se necessário o envolvimento de todos os membros da equipe escolar no planejamento de ações e programas voltados à temática. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas (SANT'ANA, 2005, p. 228).

Na realidade, as dificuldades e desafios dos professores não estão somente no que se refere à educação especial. Entre as dificuldades enfrentadas destacam-se: a formação específica e continuada dos professores, orientação na prática cotidiana, apoio familiar e técnico, redução do número de alunos e melhores condições estruturais do ambiente escolar. Entretanto, as propostas de inclusão devem estar aliadas a melhorias do ensino, apoio aos profissionais da educação e compromisso dos mesmos em realmente concretizar essas melhorias.

Boa formação dos professores é pressuposto para um trabalho docente satisfatório, portanto, más condições de trabalho e má formação remetem ao fracasso da ação pedagógica. O trabalho precário se reproduz como um ciclo: cursos de formação precários formam profissionais com baixa qualificação que não vão obter êxito em sua ação pedagógica, principalmente no que se refere à educação inclusiva.

Segundo Coelho e Alencar (2005, p. 50) é preciso zelar pelos processos de formação e recriar oportunidades de atualização para que os professores respondam às novidades dos tempos. Nesse contexto, a questão financeira tem relativa importância, pois para formação e atualização adequadas é necessário acesso a cursos, livros, material de apoio, entre outros.

Para que a inclusão realmente ocorra são necessárias mudanças estruturais, físicas e metodológicas no sistema de ensino. A sociedade como um todo deve se adaptar para incluir esses alunos, não basta somente colocá-los na sala de aula com o disfarce da inclusão. É preciso preparar os professores, equipá-los com recursos pedagógicos e aprimorar sua formação para que assim, a inclusão não seja uma utopia nas salas de aula. Afinal, ela é uma realidade que vem se fixando no sistema, a fim de garantir a igualdade de direitos a todos.

METODOLOGIA

A revisão teórica tem por objetivo colocar o problema da pesquisa em um quadro de referência teórico a fim de explicá-lo (LUNA, 1996), e assim a análise teórico-conceitual permite representar o universo da problemática.

Primeiramente realizou-se a revisão sobre a história da educação inclusiva no Brasil, perpassando pelos principais marcos legais que sustentam essa modalidade de ensino. Posteriormente, foram feitas consultas em documentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e diversos decretos a fim de apresentar dados e estabelecer relações entre eles e a realidade educacional brasileira.

Por fim, aprofundou-se a discussão com leituras e análises sobre a formação docente na perspectiva da inclusão, tendo como referência autores como Mantoan (2003), Mantoan e Prieto (2006), Sant’Ana (2005) e Coelho e Alencar (2005). Assim, foi possível representar o universo da problemática e inserir o objeto da reflexão no contexto do qual é conteúdo.

Na etapa seguinte, foram feitos fichamentos e resumos dos textos e documentos consultados, a fim de selecionar e organizar as informações. Segundo Antunes (1996, p. 40), esta “[...] é uma forma de guardar o essencial de um texto”. Weg (2006) corrobora com o autor ao considerar que o fichamento dos textos contribui para refletir e

questionar sobre o assunto em estudo, o que possibilita e facilita o estabelecimento do diálogo entre os autores e as diversas teorias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pensar a educação inclusiva no Brasil perpassa por reconhecer a urgência de uma reorganização do atual modelo educacional. Embora tem-se avançado bastante com a promulgação de leis que garantam o acesso de todas as pessoas à educação, a realidade evidencia que se trata de um desafio para as instituições de ensino e para os professores.

Uma escola realmente inclusiva deve ser uma meta de todos da comunidade escolar. Os desafios da inclusão precisam ser abraçados e discutidos por todos. Os professores que estão na linha de frente necessitam de apoio e suporte da instituição e dos gestores para desenvolver um trabalho de qualidade. Se as instituições oferecem espaços de discussão, atividades integradoras, momentos de socialização e reflexão sobre as práticas, os professores se sentem motivados e podem manifestar suas necessidades, medos e avanços. A equipe como um todo pode contribuir com ideias, projetos, estratégias para resguardar e aprimorar as condições de aprendizagem dos alunos.

Outro ponto importante é que o professor concentre atenção nas potencialidades dos alunos e não nas fragilidades. Ao preparar a aula, ele precisa orientar e oportunizar que todos da turma possam se desenvolver, focando no trabalho que valoriza as diferenças e a cooperação. Como mediador do conhecimento, o professor pode contribuir nas atividades em que o aluno deficiente não consegue realizar sozinho, mas com apoio e alguma adaptação, é possível que ele se sinta capaz de desenvolver. Assim, a seleção dos procedimentos e estratégias devem partir do perfil da turma, a fim de contemplar a diversidade que ela apresenta.

O respeito ao ritmo de aprendizagem dos alunos também é fundamental. Não adianta o professor ou mesmo a instituição de ensino cobrar que o livro didático seja cumprido até o fim do ano, se a aprendizagem acontecer de forma frágil. Além disso, o aluno com deficiência pode ter um desempenho tão bom quanto os demais se respeitadas suas peculiaridades. Com atividades e estratégias adaptadas, todos os alunos podem se desenvolver de forma satisfatória.

A formação de professores precisa contemplar a diversidade da sala de aula. É de suma importância que o professor tenha domínio de conteúdo, mas que também saiba como media-lo aos alunos, ou seja, dominar o assunto e saber como desenvolvê-lo. Os cursos de atualização precisam priorizar a realidade dos professores, com foco na prática, com experiências significativas e reais.

Para que a inclusão realmente se concretize é imprescindível que haja formação docente de qualidade, que prepare os professores para atuar com segurança e eficiência ao perceberem a diversidade na sala de aula. Os cursos de formação precisam preparar os futuros professores para acolherem os alunos com deficiência e oportunizar experiências que motivem a aprendizagem em condições de igualdade.

Sólida formação é pressuposto para um trabalho docente satisfatório. A formação se reproduz como um ciclo: cursos de formação frágeis formam profissionais com baixa qualificação que vão ter dificuldades em implementar a inclusão de forma efetiva nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas de atendimento educacional às pessoas com deficiência datam do fim da década de 1950, mas foi no início dos anos 1990 que essas questões tomaram proporções maiores. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) asseguram a inserção de todos os alunos na escola e esta deve estar preparada para recebê-los, com currículos adequados, profissionais capacitados, estrutura física adaptada, entre outros.

Logo, os professores, profissionais e toda a comunidade escolar precisam ter preparo para receber e acolher esses alunos, devem ter competências para identificar necessidades específicas e habilidades para definir e desenvolver estratégias, adaptação do currículo, recursos didáticos e práticas diferenciadas que instiguem o pensar e que possam ter motivação o bastante para se manterem na escola.

A escola atual rejeita modelos rígidos, é preciso estar aberto ao novo. O ensino não pode ser excludente, em ambientes segregados, como se tudo fosse isolado, compreendido separadamente. O professor atual precisa ser inovador, criativo, propor novas formas de aprendizado, que valorizam os alunos e ajudam a promover um ensino de qualidade.

Sem dúvida a inclusão ainda está longe de alcançar seu objetivo mais amplo, que é promover uma educação realmente igualitária, que atinja todos os alunos. Entretanto, é possível ao professor tornar o processo de ensino e aprendizagem mais interessantes, concretos e significativos, desde que sejam oferecidas condições de formação e aperfeiçoamento profissional.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. **A grande jogada**: manual construtivista de como estudar. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. 101 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf> Acesso em 10 ago. 2020

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 10 ago. 2020

_____. **Decreto 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.298%2C%20DE%2020,prote%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs>. Acesso em 15 ago. 2020

_____. **Decreto 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11> Acesso em 15 ago 2020

_____. **Decreto 72.425**, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências. Brasília, 1973. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em 10 ago. 2020

_____. **Lei 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm> Acesso em 10 ago. 2020

_____. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em 10 ago. 2020

_____. **Lei 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001. Disponível em:

<<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 12 ago. 2020

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília, 2005. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>>. Acesso em 12 ago. 2020.

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

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia**. Brasília; MEC/SEF. 1997. p. 71-110.

CALLAI, H. C. **A formação do profissional da geografia**. 2. ed. Injuí, RS. Ed. Unijuí, 2003. 80 p.

CENSO DEMOGRÁFICO 2010. **Características da população e dos domicílios:**

resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf>. Acesso em 10 ago. 2020

CHAVES, A. P. N. **Ensino de Geografia e a cegueira: diagnóstico da inclusão escolar na Grande Florianópolis**. 2010. 158 f. Dissertação. (Mestrado em Geografia) –

Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Santa Catarina,
Santa Catarina.

COELHO, S. M.; ALENCAR, M. de J. Q. Educação básica no Brasil: o contexto atual.
In: ANDRIOLA, W. B. **Múltiplos olhares em torno da educação**. UFC, 2005, p. 36-
58.

FERREIRA, M. de P.; MÉLO, T. R.; ISRAEL, V. L. Vivendo em sociedade: a inclusão
e a valorização do diferente. In: BUENO, L. de A.; ISRAEL, V. L. (Orgs.)

Desenvolvimento da Criança: família, escola e saúde. Curitiba/PR, Omnipax, 2017. p.
151-170 Disponível em: <<http://omnipax.com.br/livros/2017/DCFES/dfes-livro.pdf>>
Acesso em 02 set. 2020

LUNA, S. V. de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ, 1996.
108 p.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo:
Moderna, 2003. 50 p.

MANTOAN, Teresa E.; PRIETO, Rosângela G. In: ARANTES, Valéria A. (Org.).
Inclusão Escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Ed. Summus, 2006. 103p.

SALVADOR, D. S. C. de O.; MOREIRA, A. de A.; BRITO, B. L. de Brito. Espaço
geográfico e percepções: compreensões de um deficiente visual. **Revista Holos**, Ano
22, outubro 2006. p. 45-58

SANT'ANA, I. M. Educação inclusiva: concepções de professores e diretores. **Revista
Psicologia em estudo**. Maringá, v. 10, n. 2. p. 227-234. mai/ago 2005.

WEG, R. M. **Fichamento**. São Paulo: Paulistana, 2006. 67 p.