


Educação inclusiva e ensino de geografia: prática docente com alunos com deficiência do 8º ano em uma escola municipal da Zona Leste de Manaus – AM



Inclusive education and geography teaching: teaching practice with 8th grade students with disabilities in a municipal school in the East Zone of Manaus - AM

Santos, Soraia Castro dos; Conceição, Francilene Sales da

 Soraia Castro dos Santos
scds.gab21@uea.edu.br
Universidade do Estado do Amazonas, Brasil

 Francilene Sales da Conceição
fconceicao@uea.edu.br
Universidade do Estado do Amazonas, Brasil

Revista Presença Geográfica
Fundação Universidade Federal de Rondônia, Brasil
ISSN-e: 2446-6646
Periodicidade: Frecuencia continua
vol. 10, núm. 1, Esp., 2023
rpgeo@unir.br

Recepção: 17 Abril 2023
Aprovação: 19 Abril 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/274/2744784022/>

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar na perspectiva inclusiva, como o ensino e a formação do pensamento geográfico é compreendido por alunos com deficiência do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal, localizada no bairro Jorge Teixeira, zona leste de Manaus. Dentre os objetivos específicos teve a finalidade: identificar o quantitativo de alunos com deficiência matriculados na escola no ano letivo de 2022; apontar os desafios da prática docente para o desenvolvimento de uma educação geográfica ao ministrar aulas para alunos com deficiência e promover uma educação inclusiva; Possibilitar as metodologias que podem contribuir no processo de ensino aprendizagem da disciplina de Geografia para alunos com deficiência do 8º ano do ensino fundamental II. A metodologia utilizada na pesquisa bibliográfica sobre Educação Inclusiva e Ensino de Geografia, a pesquisa documental em Leis, decretos e parâmetros, a pesquisa estatística em planilhas da quantidade de alunos com deficiência atendidos pela escola no ano letivo de 2022, e a pesquisa de campo que se desenvolveu por meio de uma pesquisa-ação na perspectiva da educação inclusiva com alunos com deficiência matriculados no 8º ano do ensino fundamental II de uma escola municipal de Manaus do ano letivo de 2022. Para atingir tais resultados, foi feito um levantamento do quantitativo de alunos matriculados na instituição e das metodologias utilizadas pelo professor de geografia no processo de inclusão desses alunos, pois ao abordar o ensino da geografia na educação básica, deve-se considerar as metodologias de inclusão de alunos com deficiência para alcançar o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, Educação Inclusiva, Deficiência, Prática Docente.

Abstract: This work aims to analyze, from an inclusive perspective, how the teaching and formation of geographic thinking is understood by students with disabilities in the 8th year of Elementary School II at a municipal school, located in the Jorge Teixeira neighborhood, in the east zone of Manaus. Among the specific objectives, it aimed to: identify the number of students with disabilities enrolled in the school in the 2022 school year; point out the challenges of teaching practice for the development of geographic education by teaching classes to students with disabilities and promoting inclusive education;

Enable methodologies that can contribute to the teaching-learning process of Geography for students with disabilities in the 8th year of elementary school II. The methodology used in the bibliographical research on Inclusive Education and Geography Teaching, the documentary research on Laws, decrees and parameters, the statistical research on spreadsheets of the number of students with disabilities served by the school in the academic year of 2022, and the field research that was developed through action research from the perspective of inclusive education with students with disabilities enrolled in the 8th year of elementary school II at a municipal school in Manaus in the 2022 school year. students enrolled in the institution and the methodologies used by the geography teacher in the process of including these students, because when approaching the teaching of geography in basic education, one must consider the methodologies of inclusion of students with disabilities to achieve the teaching and learning process.

Keywords: Geography Teaching, Inclusive education, Deficiency, Experience Report.

INTRODUÇÃO

Ao falar em educação inclusiva, é necessário entender que uma escola inclusiva não é aquela que só recebe alunos com deficiência, mas sim aquela que promove a inclusão, no sentido amplo da palavra, desde a socialização ao processo de ensino e aprendizagem, onde os alunos inclusos podem dispor de uma educação humanitária de acordo com suas especificidades. Assim, ao abordar a educação inclusiva, pode-se afirmar que “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2003, p.16)”.

A educação inclusiva implica mudanças metodológicas e estruturais. Nesse sentido, o professor tem o papel importantíssimo nesse processo de inclusão, pois cabe a ele escolher a melhor metodologia e os materiais que abarque toda a sala de aula. A escolha de métodos e práticas pedagógicas atrativas voltadas para incluir alunos com deficiência nas aulas de geografia em uma sala de aula regular é de fundamental importância, pois o professor precisa ter o cuidado ao planejar suas aulas e suas atividades para que possa atender todos os alunos, principalmente os alunos com deficiência.

As escolhas adequadas para as especificidades de cada sala de aula é o que vai fazer toda a diferença para uma educação inclusiva de qualidade, fazendo com que os alunos com deficiência sejam incluídos no processo de formação do pensamento geográfico (pensamento espacial e raciocínio geográfico) e na formação escolar, pois como bem afirma Cavalcanti (2010), “cabe a ele não só selecionar e organizar criteriosamente os temas a serem trabalhados, mas também expor aos alunos, com clareza, a relevância desses temas”.

O presente artigo objetiva analisar na perspectiva inclusiva, como o ensino e a formação do pensamento geográfico é compreendido por alunos com deficiência do 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola municipal, localizada no bairro Jorge Teixeira, zona leste de Manaus. Dentre os objetivos específicos teve a finalidade: identificar o quantitativo de alunos com deficiência matriculados na escola no ano letivo de 2022; apontar os desafios da prática docente para o desenvolvimento de uma educação geográfica ao ministrar aulas para alunos com deficiência e promover uma educação inclusiva; Possibilitar as metodologias que podem contribuir no processo de ensino aprendizagem da disciplina de Geografia para alunos com deficiência do 8º ano do ensino fundamental II.

O trabalho mostra os métodos, as práticas e os desafios do professor de Geografia para incluir os alunos que possuem deficiência intelectual nas aulas e no processo de compreensão do espaço geográfico. Além do mais, vai mostrar o número de alunos com deficiência matriculados na escola, no ano letivo de 2022 e, se a escola está apta a receber esse público alvo, averiguando se o professor da referida série tem formação para ministrar aulas de geografia.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 fala que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família. Logo, as crianças em idade escolar que apresentem alguma deficiência tem que ter todo um aparato para que ela possa acompanhar e desenvolver seu estudo de forma plena, e o Estado deve promover essa inclusão de forma que atendam as múltiplas necessidades dos educandos.

Outro documento importante que fundamenta a educação especial é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, no capítulo V, no art.58, fala que “entende-se por educação especial, para efeitos dessa Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Tendo como base esse capítulo da LDB, a pesquisa ação verificou que ensinar Geografia na perspectiva da educação inclusiva esbarra em alguns obstáculos, tais como falta de materiais adaptados, sala de recursos ou até mesmo formação adequada do professor para trabalhar com a educação inclusiva.

Como metodologia, foi realizada pesquisa bibliográfica, que consiste na revisão teórica-conceitual relacionada à temática abordada. Para tanto, foram utilizados livros de autores da área da educação como Januzzi (2006), Ropole (2010), Mantoan (2003) e na área da Geografia como Cavalcanti (2010), Melo e Sampaio (2007), Sampaio (2011), Crozara e Sampaio (2011), Fuente e Sampaio (2011) e Pires e Sampaio (2011). Foi realizada pesquisa documental nas quais foram revisados leis, decretos, parâmetros que discutem sobre a educação inclusiva. Bem como foi feito uma pesquisa estatística em planilhas da quantidade de alunos com deficiência atendidos pela escola no ano letivo de 2022, revisões em documentos oficiais que regulam e garantem o acesso de alunos com deficiência em sala de aula regular e se os materiais pedagógicos voltados para educação inclusiva são de fatos adaptados a atender as necessidades dos alunos. A pesquisa de campo se configura por meio de uma pesquisa-ação na perspectiva da educação inclusiva com alunos com deficiência matriculados no 8º ano do ensino fundamental II de uma escola municipal de Manaus do ano letivo de 2022.

Dessa forma, para melhor compreensão e sistematização da pesquisa, ela foi dividida em três capítulos. O primeiro capítulo aborda o histórico da educação inclusiva no Brasil, o segundo capítulo aborda o papel da escola, dos professores e da família no processo da formação da educação inclusiva e o último capítulo abordou o ensino da geografia, as metodologias e inclusão no processo de ensino aprendizagem na geografia escolar.

CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Nos últimos anos, tem se discutido bastante a respeito da educação especial e sua inclusão. A educação especial numa perspectiva inclusiva tem ganhado força nas últimas décadas. Promover uma escola inclusiva que abarque todas as especificidades dos alunos com deficiência é um dos desafios a serem percorridos no Brasil e no Amazonas. Nesse sentido, a educação inclusiva difere da educação especial porque “a questão da inclusão, porém, é mais ampla que o atendimento das pessoas ditas “especiais”, e deveriam ser tratadas assim: de forma especial, atendendo sua necessidade educativa específica. Inclusive o próprio professor” (SAMPAIO, 2011, p. 18).

A questão da inclusão está pautada na incorporação do diferente em seu contexto social, principalmente de pessoas com deficiência. Segundo Jannuzzi (2006), as primeiras iniciativas relativas à educação da pessoa com deficiência no Brasil surgem com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854 e do Instituto Nacional dos Surdos- Mudos em 1857. No entanto, o serviço prestado por essas instituições além de serem precários, não atendiam a demanda, pois as outras deficiências ou anormalidades eram tratadas em hospitais

ou asilos. Esse cenário começa a mudar a partir do surgimento da Escola Nova com seus experimentos e testes de inteligências.

Em meados do século XX, surgem às primeiras instituições privadas voltadas a atender esse público devido ao despreparo das escolas públicas, como exemplos têm a sociedade Pestalozzi do Brasil e mais tarde no século XX, a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) Santana (2020). Foi somente em 1930, que se iniciou efetivamente a educação escolar das pessoas com deficiência. Como pode ser observado, apesar do surgimento de institutos e instituições públicas e privadas, a educação voltada a pessoa com deficiência no Brasil era muito precária.

A inclusão é mais ampla porque envolve aceitar diferenças, acolher o diferente do que é o comumente aceito e valorizado. Aqui se inclui aceitar as etnias e classes diferentes do que o padrão de organização e de beleza que a Escola Regular assumiu desde a sua institucionalização no Século XIX. Incluir implica necessariamente respeitar os outros que são diferentes do padrão estabelecido. Significa respeitar não no sentido de se omitir, de não se importar, ou de negar pelo não interesse. Respeitar no sentido de inclusão significa valorizar, pôr em evidência, mostrar o valor de cada cultura, de cada grupo étnico que participa da escola. Incluir aqui tem sentido amplo e plural; é pensar no que é melhor para o outro como se este outro fosse você mesmo, seu filho ou seu pai. Por isso, não é qualquer tipo de Educação que “serve” (SAMPAIO, 2011, p. 18).

O debate sobre a Educação Especial e Inclusiva no Brasil, com o objetivo de incluir a todos em instituições de ensino regular, tem sido intenso nos últimos anos, uma vez que se deve pensar em um currículo escolar e um ensino que esteja adaptado à estudantes com deficiência. Conforme afirma Díaz et.al. (2009):

As últimas décadas, foram marcadas por movimentos sociais importantes, organizados por pessoas com deficiência e por militantes dos direitos humanos, que conquistaram o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência a plena participação social. Essa conquista tomou forma nos instrumentos internacionais que passaram a orientar a reformulação dos marcos legais de todos os países, inclusive do Brasil. [...]. O Brasil fez a opção pela construção de um sistema educacional inclusivo (DIÁZ et. al. 2009, p. 29).

Para melhor compreensão do trabalho, faz-se necessário fazer um recorte temporal com as principais leis que fundamentam a Educação Inclusiva no Brasil na rede regular de ensino. A educação inclusiva no Brasil tem sua fundamentação na lei Nº. 4024 de 1961 na qual fundamentava o atendimento educacional as pessoas com deficiência chamados de excepcionais (termo não mais utilizado na literatura). Segue o trecho “A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade” Laplane (2006) cita que essa Lei, menciona entre outros objetivos, o de integrar as crianças excepcionais à sociedade. Em

Em 1971, essa lei é reformulada e substitui a anterior, a nova Lei N. 5,692, criada na época da ditadura militar não promovia a inclusão na rede regular de ensino, portanto, os alunos especiais deveriam ser matriculados em escola especial, um atraso no processo de inclusão desses alunos (Brasil, 1971). Diante de tais discussões e aprovações de leis que ampliaram a Educação Inclusiva na perspectiva de acolher o diferente é que definida:

São todas formas em que as pessoas se apresentam. Sejam elas altas, baixas, magras, com roupas exóticas ou, tipos convencionais, que andem com suas próprias pernas ou com próteses, que estejam sobre cadeiras de rodas, com muletas, ou em macas. São as pessoas surdas; cegas ou com baixa visão, superdotadas, que falem outras línguas, sejam elas orais ou sinalizadas; que precisem de apoio intelectual grave, leve ou moderado; que precisem de apoio intelectual grave, leve ou moderado; que morem em lugares impróprios; que mudem constantemente de lugar; que estejam presas ou em abrigos. Diferente vai ser qualquer pessoa com quem o professor se encontrar na sala de aula, pois cada pessoa é única, e não há formação acadêmica que dê conta de tamanha demanda (SAMPAIO, 2011, p. 30).

Segundo Laplane (2006), a promulgação da nova Constituição do Brasil em 1988, a educação especial ganha um novo capítulo, pois a mesma, no artigo 208 afirma que é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Em 1989, a Lei Nº 7.853 Brasil(1989), vai dispor sobre a inserção social da pessoa com deficiência. Na parte que trata da educação, a lei obriga a inserção de escolas especiais, privadas e públicas no sistema educacional e

a oferta obrigatória e gratuita da Educação Especial em estabelecimentos de ensino. Em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394 Brasil (1996), vai dispor de um capítulo específico para a Educação Especial, onde afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial”. Também afirma que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular”.

Em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. Outro documento importante que vem para referendar a educação inclusiva no Brasil será o Decreto nº 3.956/2001, que vai ter como fundamentos a Convenção da Guatemala (1999), que afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Esse Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação adotada para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (BRASIL, 1999).

Como podemos observar, ao longo dos últimos anos foram criadas várias leis e decretos com a finalidade de assegurar o ensino à pessoa com deficiência. Seguindo a cronologia dessas leis, em 2001, o Plano Nacional de Educação PNE, Lei nº. 10.172 (BRASIL, 2001), destaca que o “grande avanço que a década poderia produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garantisse o atendimento à diversidade humana. Dentro dessa perspectiva de educação inclusiva, a Resolução CNE/CP n. 1/ 2002 (BRASIL, 2002), vai estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define também que as instituições de ensino superior deve prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Em 2002, a Lei n. 10436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais- Libras como meio legal de comunicação e expressão determinando a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores. No ano de 2003, o Ministério de Educação é Cultura- MEC implementa o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com o objetivo de apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos (BRASIL, 2002).

Essa lei representa uma grande conquista da comunidade surda, visto que fortaleceu a identidade daqueles que já se comunicavam utilizando esse meio, legalizando e dessa forma, reconhecendo oficialmente as peculiaridades anteriormente negadas e mesmo proibidas. Em seu artigo 4º traz que o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (FUENTE E SAMPAIO, p.183).

No ano de 2005, é implementado os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/ Superdotação em todos os estados e no Distrito Federal. Em 2007, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação- PDE, tendo como eixo a formação de professores para a educação especial e a implementação de salas de recursos multifuncionais. No mesmo ano, é criado o Decreto nº. 6.094/07, que vai dispor sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC, destacando o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, esse documento reforça a inclusão deles no sistema público de ensino (BRASIL, 2007).

Em 2008, é criada a Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva, esse documento vai traçar o histórico do processo de inclusão no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos. No mesmo ano, é criado o Decreto nº. 6.571 que vai dispor sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, obrigando a União a prestar apoio técnico

e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da modalidade, reforça também que a AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola (BRASIL, 2008). Portanto, a Educação Inclusiva apresenta uma proposta de reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que respondam às diferenças dos alunos (PIRES E SAMPAIO, 2011, p. 258). Essa proposta curricular deve atender a educação básica e ao ensino público, na qual objetive uma educação de qualidade.

No ano de 2009, é criada a Resolução n. 4 CNR/ CEB com o foco de orientar o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica devendo ser realizado no contraturno e, preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares. Em 2011, o Decreto nº. 7.611 Revoga o decreto N. 6.571 de 2008 (BRASIL, 2008), estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial, determinando que sistemas educacionais sejam inclusivos em todos os níveis, que o aprendizado seja de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob a alegação de deficiência. Determina também que o Ensino Fundamental seja gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais (BRASIL, 2009).

No ano de 2012, foi criada a Lei n. 12.764 que institui a Política Nacional de proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em 2014, o Plano Nacional da Educação PNE, vai abordar a universalização, para a população de 4 e 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino. Em 2019, o Decreto n. 9.465 cria a Secretaria de Mobilidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) (BRASIL, 2012).

No ano de 2020, foi criado o Decreto N. 10.502 que institui a chamada Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. No entanto, esse Decreto foi revogado pelo Decreto nº 11.370 de 01 de janeiro de 2023, pois não era visto com bons olhos pelas organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a política representa um grande risco de retrocesso na inclusão de crianças e jovens com deficiência, e de que a presente iniciativa venha a substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2020).

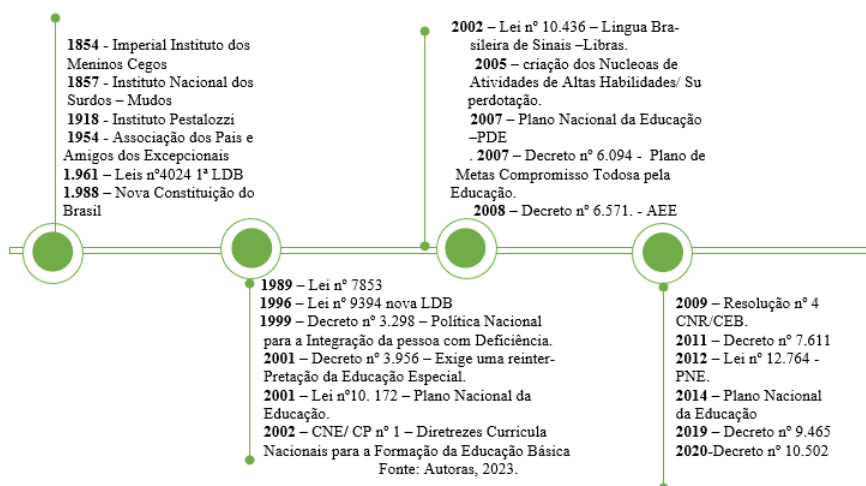


FIGURA 1
Cronologia das principais Leis que validam a Educação Especial no Brasil
Fonte: Autoras, 2023

Verificou-se que nos últimos anos foram criadas várias leis que garantem o acesso a educação voltada para as pessoas com deficiência em escolas regulares, mas será que o acesso e a permanência desses alunos vêm de fato ocorrendo de forma inclusiva? Será que as escolas regulares estão de fato preparadas para atender as diferentes especificidades desses alunos? Será que os professores conseguem de fato, incluir os alunos nas aulas

ministradas? Qual é o papel da escola, dos professores e da família no processo de se ter de fato uma educação inclusiva de qualidade?

Trata-se então, de uma opção política do ato de ensinar e aprender. Cabe ao professor fazê-la. Todavia, é um fazer que não é somente a ação individual; pois apesar de começar individualmente, quem trabalha com esta questão logo está também debatendo com a estrutura escolar, porque querendo ou não a escola se constitui em um espaço de poder, e mudar práticas tradicionais de exclusão do diferente não é tão simples quanto se propaga na mídia (SAMPAIO, 2011, p. 31).

Diante dessa perspectiva, é necessário pensar como a educação inclusiva vem sendo desenvolvida nas escolas da educação básica, considerando a prática de ensino, os métodos e as metodologias de ensino e aprendizagem, bem como é importante destacar o papel da escola e a participação efetiva da família para se alcançar uma educação de qualidade na sua totalidade. Esse é um dos desafios enfrentados pelos professores na atualidade, saber lidar com essas particularidades e promover estratégias de inclusão de alunos com deficiência. Na atualidade, precisa-se de escolas que promova a inclusão e não a promoção da exclusão nos espaços escolares.

DIÁLOGOS DA ESCOLA, PROFESSOR E FAMÍLIA: O CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE QUALIDADE

Os desafios determinados para o acontecimento de uma educação inclusiva nos espaços da escolas públicas, deve envolver diálogos entre a escola, professores e a família. Para que seja efetivada uma educação de qualidade é necessário que se tenham escolas inclusivas que considere nos seus diferentes contextos, as especificidades dos alunos com deficiência e o reconhecimento e valorização das diferenças desses alunos na sala de aula.

Papel da escola na educação inclusiva

A escola tem o papel fundamental no processo de formação dos cidadãos, a escola é antes de tudo, o elo do aluno com o mundo exterior. Para Fávero (2004, p. 53), a escola “é o espaço privilegiado da preparação da cidadania e para o pleno desenvolvimento humano”. No Brasil, segundo Costa et al. (2020), o movimento de inclusão escolar ganha forças, a partir dos anos 1990, através das pressões paradigmáticas decorrentes das experiências desenvolvidas em outros países. O que se percebe que “as escolas nunca foram lugar de iguais, mas sim de diferentes. Na educação inclusiva, o professor deve incluir todos os alunos, cada um na sua particularidade, visto que cada um possui potencialidades e dificuldades diferentes (PIRES E SAMPAIO, p. 210).

Segundo a Lei n. 13.005, pelo Plano Nacional de Educação (PNE), escolas brasileiras devem garantir um sistema inclusivo. Alunos entre 4 e 17 anos com necessidades especiais têm o direito de serem matriculados em classes comuns (BRASIL, 2010). Entretanto, é necessário pensar em escolas que atendem ao ensino especial (separação de alunos com deficiência), mas se deve pensar em escolas inclusivas (alunos com deficiência ou com não deficiência estudando em turmas regulares), conforme aponta:

O Ensino Especial é, desde sua origem, um sistema separado de educação das crianças com deficiência – fora do ensino-regular, baseado na crença de que as necessidades das pessoas com deficiência não podem ser supridas nas escolas regulares. Já a Educação Inclusiva traz os alunos com necessidades educativas especiais para o interior da escola regular (PIRES E SAMPAIO, 2011, p. 258).

A escola tem o dever de aceitar os alunos com deficiência e realizar as adaptações necessárias para que eles tenham o seu direito à educação garantida. Nesse sentido, Koscheck (2020), afirma que a escola comum tende a se tornar inclusiva quando há o reconhecimento das diferenças dos alunos no decorrer do

processo educativo, bem como na busca pela participação e do progresso de todos, assumindo novas práticas pedagógicas. Dessa forma, as escolas comuns que tem no seu quadro alunos com deficiência devem promover uma educação inclusiva onde todos tenham oportunidade de desenvolver suas habilidades e aprendizado no seu tempo e de forma plena. Assim sendo, O'Connell (2020), nos fala que é necessário para a construção de uma escola de qualidade para todos:

A construção de uma escola de boa qualidade para todos deve necessariamente envolver desenvolvimento de políticas escolares de aprimoramento profissional docente, com vista a prepará-los pedagogicamente para trabalhar com a pluralidade sociocognitiva e experiencial dos estudantes, por meio de enriquecimento de conteúdos curriculares que provocam a igualdade, a convivência pacífica, a aprendizagem mútua, a tolerância e a justiça social (O'Connell, 2020, p.7).

A escola como agente social, na perspectiva da educação inclusiva deve se preocupar em prestar um ensino de qualidade, para tal é necessário que na construção do seu projeto político (PPP) as questões referentes às práticas pedagógicas e currículo, devem ser adaptados para atender as necessidades dos educandos com deficiências, contribuindo no desenvolvimento de suas habilidades e no processo ensino aprendizagem. Nessa perspectiva Castilho (2009) afirma que:

Hoje temos as escolas publicas unica alternativa para as classes pobres, e as escolas privadas frequentadas preferencialmente pelas classes medias e altas. Ainda é pequena a presença de crianças com deficiencia mental em escolas regulares do Ensino Fundamental. A escola será um espaço sociocultural, em que as diferentes presenças se encontram, assim como o espaço privilegiado de cidadania, se criarmos condições para tanto.

Se as diferentes presenças forem asseguradas aumenta a potencialidade da escola para a construção de uma sociedade mais igualitária, sem preconceito nem discriminação ou outras formas corretas de intolerância (CASTILHO, 2009, p. 116).

A escola inclusiva deve promover um ambiente de estudo acolhedor a todos os atores envolvidos no processo da construção do ensino e aprendizagem e deve estimular a valorização à diversidade e a pluralidade de diferentes culturas e sujeitos que pertencem ao universo da escola e da sala de aula. Nesse sentido, Ropole (2010) afirma que:

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressa suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos com suas diferenças. Nas escolas inclusivas ninguém se conforma a padrões que identificam os alunos como especiais e normais, comuns. Todos se igualam pelas suas diferenças (ROPOLE, 2010 p. 11).

A escola inclusiva deve estimular à diversidade através das diferenças, pois independente da condição em que o aluno se encontra ele tem o direito à educação assegurada em um estabelecimento de ensino regular. O fato é que, hoje a escola precisa reformular suas estratégias didático-pedagógicas e promover a construção de recursos diversos para que possa responder aos seus compromissos educacionais com todos os seus alunos, onde haja novas formas de relacionamento, de comunicação, de construção de conhecimentos e nossas possibilidades pedagógicas.

Todavia, a escola pública ainda tem um longo caminho a ser seguido, até que a educação voltada aos educandos com deficiência seja de fato inclusiva, pois a teoria tem que está em consonância com a prática, é necessário que as adaptações previstas na legislação sejam posta em prática para que a escola esteja apta a receber e atender as diferentes especificidades dos educandos.

Papel do professor na educação inclusiva

Para a construção de uma escola inclusiva e de qualidade é necessário que os professores preparados e capacitados para atender a crescente demanda no que se refere a inserção de alunos com deficiência nas classes comuns. Nesse sentido, Oliveira, Ziesmann Guilherme(2017, p, 312), 'é imprescindível que todos os educadores estejam habilitados para atuar de forma competente junto a esses alunos em cada etapa de ensino'.

Oliveira e Araújo (2019) assegura que é um grande desafio aos professores o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois cabe a eles construir novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino aprendizagem.

O professor precisa buscar recursos que os beneficiem e atendam suas reais necessidades, mudando a forma de direcionar as práticas educativas, por meio da criação de ambientes de aprendizagem enriquecendo a capacidade intelectual do estudante, sua autoestima e autonomia (CROZARA E SAMPAIO, p.143). O professor na perspectiva da educação inclusiva tem um papel importante, pois a diversidade da escola requer um olhar mais atento, onde todos sejam contemplados e possam desenvolver suas habilidades dentro de suas possibilidades, fazendo com que essa diversidade seja motivo de inclusão e não de exclusão. Oliveira e Araújo (2019) falam que um dos fatores primordiais para a efetivação de uma proposta inclusiva em sala de aula é que os professores mudem seus pensamentos e percepções das pessoas com necessidades educacionais especiais, buscando novas possibilidades e a elaboração de atividades diversificadas e inovadoras, na quais prima pelo respeito às diferenças e promova a inclusão.

Sendo assim, cabe ao professor ter uma formação que possibilite trabalhar com diferentes públicos em sala de aula, no entanto, isso ainda é uma realidade distante, pois a grande maioria dos docentes da escola pública não tiveram no processo de sua formação, disciplinas curriculares voltadas para trabalhar em sala de aula com alunos especiais. Logo, uma das maneiras existentes para tentar suprir essas necessidades, no que diz respeito à formação dos professores são as chamadas formação continuada que visam melhorar as práticas docentes, trazendo para sala de aula metodologias ativas, tornando as aulas mais atrativas, dinâmicas e inclusivas.

Em vista disso, Rocha (2017) aborda que a formação continuada requer a possibilidade de construção da nova proposta inclusiva, pois concebe aos profissionais da educação a possibilidade de (re)pensar o ato educativo e analisar a prática docente, objetivando a construção de espaços para reflexão coletiva que atenda aos princípios de aceitação das diferenças e de valorização o outro. Nesse sentido, Bueno (2001) faz uma reflexão a respeito do que é necessário para que o ensino seja de qualidade na perspectiva da educação inclusiva:

Um ensino de qualidade para crianças com necessidades educacionais especiais, na perspectiva de uma educação inclusiva, envolve no mínimo dois tipos de formação profissional docente, sendo elas: professores “generalistas” do ensino regular, com um mínimo de conhecimento e prática do aluno diversificado; e professores “especialistas” nas diferentes necessidades educacionais especiais, tanto para o apoio desses indivíduos quanto para o apoio do trabalho a ser realizado. Diante de tais obstáculos que os profissionais têm de enfrentar na educação inclusiva, Bueno (2001) ainda argumenta ser necessário promover uma avaliação das reais condições dos sistemas de ensino, a fim de que a inclusão ocorra de forma gradativa, contínua, sistemática e planejada (BUENO, 2001, p. 21-27).

Portanto, ter professores capacitados presentes nas escolas, a partir do que a lei assegura e que atenda às necessidades dos educandos com deficiência, fará com se concretize educação inclusiva e que seja uma realidade presente nas escolas de “classes comuns e/ou regulares”. Enquanto isso não for realidade e prioridade presente nas escolas, os educandos com deficiência continuarão negligenciados, fazendo com que a educação seja excludente e não inclusiva.

Papel da família na educação inclusiva

A Constituição Federal do Brasil (1988) assegura que a educação é dever do Estado e da Família. Nesse sentido, como a família que tem no seu seio um educando com deficiência, pode colaborar para a melhoria do desenvolvimento das habilidades e do aprendizado desse aluno? A escola, os professores e a família são os atores sociais que podem fazer toda a diferença no ensino aprendizagem dos alunos, ainda mais se tratando de alunos com deficiência, pois o apoio dos pais vai ser fundamental para que esse aluno consiga permanecer na escola. Visto que a dinâmica das aulas no ensino fundamental II é totalmente diferente do que ele estava acostumado no fundamental I. Além do mais, há casos de alunos com necessidades educativas especial que

chegam ao fundamental II sem saber ler e escrever. Assim, o processo de sociabilização e inclusão é um desafio a ser enfrentado. Nesse sentido, Oliveira e Araújo (2019) reafirmam a importância da parceria entre a família e a escola no processo de inclusão e no processo ensino e aprendizagem:

A família dos alunos com necessidades educacionais especiais pode participar a todo momento do processo de ensino-aprendizagem dessas crianças, pois o tripé escola-família-comunidade é de suma importância, pois através dessa participação os professores tem a oportunidade de melhor conhecer o seu educando e suas especificidades, surgindo a partir daí uma troca de informações assim de possibilitar o melhor aprendizado a todos, pois sozinho não poderá efetivar uma escola fundamentada numa concepção inclusiva (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2019, p 1).

Além do mais, é na família que aprendemos a nos relacionar com os outros, com as diferenças, diversidades e limitações de cada um. Portanto, a inclusão começa a ser construída em casa, pois as pessoas com deficiência e sua família são os principais agentes para que esta aconteça, garantindo também desenvolvimento intelectual e cognitivo para os futuros homens e mulheres inseridos na sociedade (MACHADO, 2021).

Nesse sentido, Promover a inclusão iniciando no seio familiar é uma alternativa importante para que o aluno ao chegar na escola mais se sinta mais acolhido, seguro e busque mais autonomia na sala de aula, fundamentalmente no Ensino de Geografia. É responsabilidade do professor de geografia instigar no aluno o interesse pela disciplina, proporcionando-os novas metodologias para o processo do ensinar e aprender a geografia escolar que sejam inclusivas, dinâmicas e estimulantes.

ENSINO DE GEOGRAFIA, METODOLOGIAS E INCLUSÃO

O ensino da Geografia na perspectiva inclusiva apresenta uma pesquisa ação desenvolvida com alunos com deficiência matriculados no 8º ano do ensino fundamental em uma escola municipal de ensino regular, localizada no bairro Jorge Teixeira, zona leste de Manaus, no ano letivo de 2022. Os dados da pesquisa foram obtidos através da observação e da análise de documentos. Para tal, foi feito levantamento dos materiais e das práticas didático-pedagógicas que o professor utilizou para incluir os três alunos com deficiência em três momentos diferentes, no 1º, 2º e 4º bimestre.

Levantamento do quantitativo de alunos com deficiência

A escola Municipal da Zona Leste de Manaus - AM, funciona nos três turnos e no ano de 2022 atendeu 31 alunos com diferentes tipos de deficiência. Desse total, 15 estavam matriculados no turno matutino e 3 eram alunos do 8º ano, turmas alvo da pesquisa. Esse número corresponde somente aos alunos que apresentam laudo médico no período de matrícula, comprovando de fato, a deficiência (Quadro 1).

QUADRO 1

Levantamentos para diagnóstico dos alunos com deficiência na escola da Zona Leste de Manaus - AM

Levantamento das necessidades específicas dos estudantes com deficiência da Rede para fins de Acessibilidade na Avaliação de Desempenho Estudantil *considerar estudante com deficiência aqueles que possuem laudo, deficiências evidentes indicados a partir de relatórios do professor AEE/ ou atestado pelo CMEE.						
DDZ	Turno	Estudantes com Deficiência	Deficiência Intelectual	Deficiência Física	Transtorno Espectro Autista	Deficiência Auditiva
Leste II	Matutino	15	6	2	6	1
	Vespertino	11	7	3	1	0
	Noturno	5	4	0	1	0
	Total	31	17	5	8	1

Fonte: Divisão Distrital Leste II - SEMED, 2022. Organização: SANTOS, S. C. dos, 2022

Através de conversas com o gestor da escola, foi informado que nos últimos anos o número de alunos com deficiência matriculados na escola vem aumentando. Informou também que até o ano de 2019, a Secretaria Municipal de Educação – Semed Manaus disponibilizava um mediador para acompanhar os alunos com deficiência matriculados na escola. Esse acompanhamento era realizado em sala de aula, mas com material específico para aquele aluno, ou seja, o professor quase não tinha contato com aquele aluno, estava em sala de aula. Mas, ao mesmo tempo não estava, pois não interagira nem com a turma, nem com o professor. No entanto, após o período pós-pandemia, a figura do mediador não retornou. Em 2022, os alunos com deficiência estavam desassistidos desse apoio, tendo somente o professor e o material regular para estudo.

Ainda nessa etapa, foram feitas várias observações, como a relação professor com classe como um todo, a relação professor com alunos especiais e a relação dos alunos especiais com os colegas de classe, as metodologias e as práticas didático-pedagógicas adotada pelo professor de Geografia. Observou-se também as dificuldades do professor em ministrar aulas para se alcançar de fato, uma sala de aula inclusiva.

Observou-se que na turma do 8º A tinha 2 alunos com deficiência, e na turma do 8º B 1 aluno com deficiência. Para melhor compreensão da pesquisa, os alunos serão identificados conforme sua deficiência da seguinte maneira: aluno A (deficiência intelectual), aluno B (transtorno do espectro autista) matriculados no 8ºA e aluno C (deficiência auditiva leve) matriculado no 8ºB. Dos 3 alunos com deficiência, somente o aluno A não sabia ler, nem escrever, mas conhecia o alfabeto, portanto necessitava de maior atenção e acompanhamento por parte do professor. Verificou-se que o professor procedia com os alunos com deficiência da mesma forma que agia com os demais. No entanto, no que diz respeito aos recursos utilizados no processo de ensino aprendizagem, o professor utilizava atividades adaptadas que atendesse os alunos A, B e C, desenvolvendo e aplicando metodologias de ensino aos alunos com deficiência na sala de aula. Dentre os materiais adaptados utilizados com os alunos com deficiência, o professor fez uso de um kit de habilidades cognitivas, adquirida por meio próprio, para alfabetizar o aluno A. Esse kit era composto de 17 apostilas com temas variados. (Figura 2 e 3).

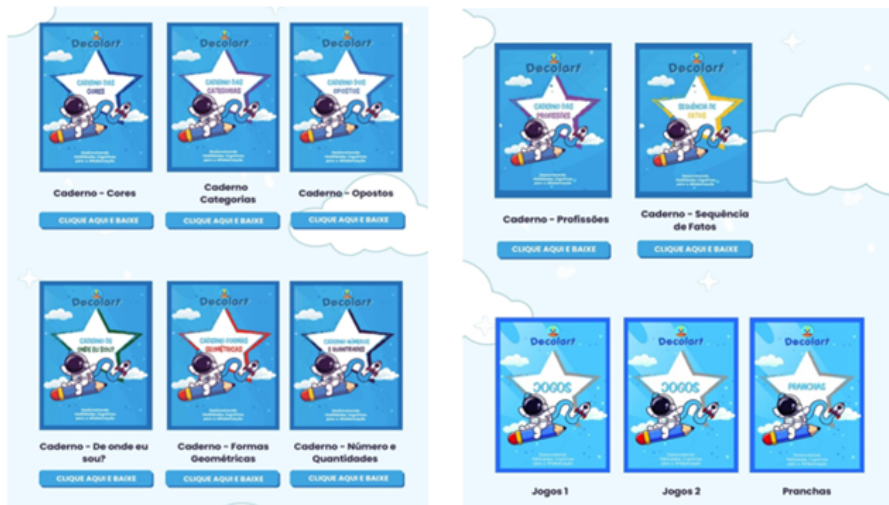


FIGURA 2

Apostilas utilizadas nas aulas pelo aluno com deficiência intelectual
Fonte: Apostila elaborada por Janaína Calaça Kovaciu, 2021. Foto: SANTOS, S. C. dos, 2022



FIGURA 3

Apostilas utilizadas nas aulas pelo aluno com deficiência intelectual

Fonte: Apostila elaborada por Janaína Calaça Kovaciu, 2021. Foto: SANTOS, S. C. dos, 2022

O aluno B, conseguia de acordo com as suas possibilidades, acompanhar as aulas de Geografia. Entretanto, mesmo assim, o professor fez uso de materiais adaptado para esse aluno. Na aula tendo como assunto revisão sobre as categorias geográficas, o professor fez sua explanação sobre a categoria paisagem, utilizando data show. Foi demonstrado ao aluno várias imagens, tanto da paisagem natural quanto da paisagem modificada. Em seguida, instigou os alunos a participarem da aula, perguntando como essa categoria pode ser observada por eles no seu dia a dia. Como atividade adaptada voltada aos alunos A e B, o professor levou as seguintes atividades (Figura 4).



FIGURA 4

Atividades adaptadas utilizadas pelo professor para alunos com deficiência

Fonte: retirado do livro *Içara História e Geografia 3ª série*, 2008 p. 24-24. Foto: SANTOS, S. C. dos, 2022

Na turma do 8º ano B, o aluno C, devido sua deficiência auditiva ser leve, ele conseguia acompanhar as aulas do professor utilizando o livro didático como os demais alunos da turma. Por conseguinte, quando o professor ministrou a aula sobre as categorias geográficas, não foi necessário utilizar as atividades adaptadas a esse aluno.

Do ponto de vista do Ensino de Geografia, nesse primeiro momento, foi verificado que o professor tinha a preocupação de incluir na sua aula os alunos com deficiência. Desse modo, é pertinente falar que o Ensino de Geografia, englobando alunos com deficiência ou não, deve ser ministrado de modo que os alunos consigam refletir o espaço em que vivem se percebendo como agentes transformadores desses espaços, pois segundo Melo e Sampaio (2007):

O professor de Geografia em sala de aula tem como função potencializar seus estudantes utilizando todas as formas diversas de expressões para atingi-los. É preciso entender como esses alunos pensam e se sentem em relação à escola e ao espaço em que vivem (MELO; SAMPAIO; 2007 p. 128).

O professor de geografia ao trabalhar a geografia escolar com alunos com deficiência, deve-se considerar além das suas especificidades, deve relacionar os conteúdos geográficos com sua realidade cotidiana, estimulando-os para a construção de um pensamento geográfico e estimulando a potencialização da compreensão das espacialidades e territorialidades no lugar onde ele vive.

Os desafios do professor de Geografia frente à educação inclusiva

O segundo momento da pesquisa, foi realizado no 2º bimestre do ano letivo, no período de 28 de março a 28 de abril. E, consistiu de levantamento da formação do professor de Geografia e dos desafios por ele enfrentados ao ministrar aulas para alunos com deficiência, além do levantamento se a escola possuía materiais didáticos adaptados e voltados à educação inclusiva. Também foi observado como estavam o desenvolvimento dos alunos alvo da pesquisa.

O professor de Geografia é concursado e licenciado em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas e atua na escola desde o ano de 2017. Não possui formação para ministrar aulas para alunos com deficiência. De 2017 até o ano de 2022, teve em sua classe vários alunos com deficiência. Até o ano de 2019, tinha mediadores que acompanhavam esses alunos. No entanto, após a Pandemia de Covid-19, os mediadores não retornaram, e como consequência teve que procurar pesquisar e estudar mais sobre a deficiência que seu aluno apresentava. O desafio encontrado em relação à prática de ensino diz respeito ao uso e aplicabilidade de

metodologias ativas para se trabalhar com alunos com deficiência. Além de que faltam de recursos adequados para um desenvolvimento pleno do trabalho docente no cotidiano escolar, o que significa a maior ampliação das dificuldades para trabalhar com alunos com deficiência na escola.

Outra dificuldade enfrentada pelo professor são as salas de aula com um número muito grande de alunos, não respeitando o que diz a Resolução municipal nº038/CME/2015 que estabelece no artigo 52:

Considerando a quantidade oficial em cada turma/ haverá diminuição de estudantes para cada um ou dois (no máximo) estudantes – público alvo da educação especial incluídos conforme as orientções a seguir [...].

II- na educação infantil- pré-escola e no ensino fundamental haverá redução de:

- a) 04 (quatro) crianças/ alunos (as) na turma, para inclusão de 01 (uma) criança/alunocom deficiência intelectual.
 - b) 06 (seis) crianças/ alunos (as) na turma, para inclusão de 01 (uma) criança/aluno com com deficiência física/ e ou deficiência sensorial.
 - c) 08 (oito) crianças/ alunos(as) na turma, para a inclusão de 01 (uma) criança/aluno(a) com transtorno do espectro autista e/ou deficiência multipla.
- (MANAUS, 2016 p. 5).

Esse é um dos fatores, segundo o professor que também inviabiliza um trabalho melhor com os alunos com deficiência. Com relação aos materias didáticos-pedagógicos adaptados, a escola não dispõe de um rico acervo bibliográfico e recursos didáticos para utilização nas aulas de geografia. No entanto, possui alguns materiais que são utilizados pelos professores em suas aulas como: quebra-cabeça, jogos de tabuleiro, jogos matemáticos, jogo da memória, além de globo terrestre e mapas temáticos.

Nessa etapa, os alunos alvo da pesquisa estavam mais familiarizados com o espaço escolar. Tanto o aluno A quanto o aluno B interagiam mais com a classe, mostrando-se mais ativos, autônomos e participativos no processo de ensino de ensino e aprendizagem. O aluno A continuava utilizando o kit adaptado, no entanto, estava mais avançado no processo de alfabetização (Figura 5).



FIGURA 5

Aluno com deficiência intelectual realizando atividades de geografia das apostilas utilizadas nas aulas

Fonte: SANTOS, S. C. dos, 2022

Ao trabalhar o continente Americano com a turma do 8º ano A, o professor fez uso do *datashow* para melhor explanar o conteúdo estudado, os alunos A e B estavam atentos a explicação do professor. Após da explanação, o professor abriu debate com a turma para que eles pudessem tirar dúvidas. Ao término do debate o professor passou atividades do livro didático para os demais alunos e aos dois alunos com deficiência levou à atividade impressa (Figura 6).

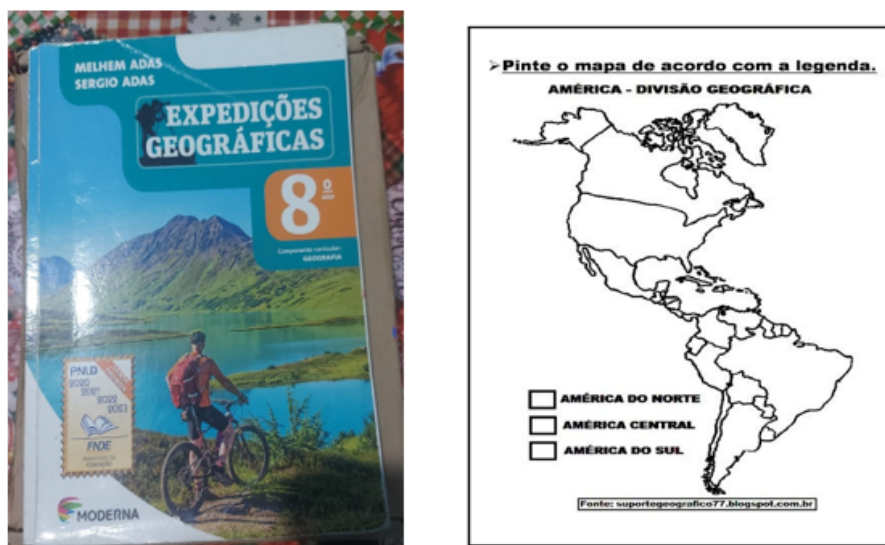


FIGURA 6
Livro didático e atividade adaptada utilizada pelo professor de Geografia
Fonte: SANTOS, S.C, dos, 2022

Ao ministrar a mesma aula na turma do 8ºB, o professor também fez uso do *datashow* e abriu espaço para os alunos fazerem perguntas. O aluno C estava prestando atenção na explicação, mas não fez nenhuma pergunta, com relação a atividade proposta para esse aluno, o professor fez uso da atividade do livro didático.

Ensino de Geografia e inclusão

Na terceira e última etapa da pesquisa ação que ocorreu no período de 10 a 17 de outubro, foi observado que os alunos B e C estavam mais a vontade na sala de aula, participavam das atividades propostas na disciplina de geografia pelo professor e interagiam com os demais alunos. O aluno A ainda fazia uso do a apostila adquida pelo professor, no entanto, estava escrevendo e lendo frases bem simples, ainda que apresentando dificuldades, também interagia melhor com os demais colegas.

Nessa etapa o professor estava trabalhando os aspectos físicos-naturais do continente africano com as turmas. Após realizar a explanação do assunto, ele dividiu a turma em 4 grupos, cada grupo ficou com um aspecto físico diferente a ser trabalhado (Figuras 7, 8, 9 e 10). Os alunos tinham que elaborar um mapa temático com o assunto ao qual o grupo ficou responsável, não esquecendo de colocar os elementos cartográficos encontrados em um mapa.



FIGURA 7

Trabalho em grupo como estratégia de incluir os alunos com deficiência na disciplina de geografia

Fonte: SANTOS, S.C. dos, 2022



FIGURA 8

Trabalho em grupo como estratégia de incluir os alunos com deficiência na disciplina de geografia

Fonte: SANTOS, S.C. dos, 2022



FIGURA 9

Trabalho em grupo como estratégia de incluir os alunos com deficiência na disciplina de geografia

Fonte: SANTOS, S.C. dos, 2022



FIGURA 10

Trabalho em grupo como estratégia de incluir os alunos com deficiência na disciplina de geografia

Fonte: SANTOS, S.C. dos, 2022

Nesse processo, os alunos com deficiência foram inseridos nos grupos. Os materiais utilizados foram papel 40 kilo, livro didático, pincel atômico, régua e lápis de cor. No processo de confecção do mapa, os alunos com deficiência participaram no processo de pintura do mapa conforme as legendas sugeridas pelo grupo. Após a confecção dos mapas temáticos, os grupos apresentaram seu trabalho para a classe. Essa mesma atividade foi feita na turma do 8º ano B, onde o aluno com deficiência também foi inserido em um grupo e participou da elaboração do mapa e em seguida apresentou e defendeu o trabalho com os demais alunos.

O professor de Geografia afirmou que o trabalho em grupo foi um meio utilizado por ele como forma de estimular e ajudar os alunos com deficiência a se enturmar com os demais colegas da turma, fazendo com que os demais alunos buscassem aprender mais sobre a deficiência dos colegas. Também verificou que no trabalho em grupo, os demais alunos se preocupavam com o colega com deficiência. Além do mais, nos trabalhos em grupo, os alunos obtinham notas que possibilitava passar de bimestre.

Ao final da pesquisa ação, verificou-se que ao Ensinar Geografia para alunos com deficiência em “classes comuns e/ou regulares”, requer dedicação do professor, pois muitas das vezes, ele não possui formação adequada e não está habituado a trabalhar com esse público. Além do mais, a falta de materiais adaptados, é um entrave que dificulta o ensino dessa disciplina. Fazer com que os alunos consigam compreender e relacionar os objetos de estudos da Geografia ao seu dia a dia, ainda é, muitas das vezes, um desafio a ser superado no processo de ensinar essa disciplina para alunos com deficiência.

É importante salientar, que no dia a dia professor e alunos constroem conhecimentos geográficos, conforme afirma Cavalcanti (2012) “em suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois ao circularem brincarem, trabalharem pela cidade e pelos bairros, eles constroem lugares, produzem espaço, delimitam seu território” (CAVALCANTI, 2012, p.45). Portanto, ensinar Geografia para alunos com deficiência requer novas metodologias de ensino e aprendizagem e uma prática de ensino eficaz, dinâmica e integradora, que considere a linguagem cotidiana do aluno para um pensar geográfico e promover a inclusão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola deve estimular a diversidade através das diferenças, pois independente da condição em que o aluno se encontra ele tem o direito à educação assegurada em um estabelecimento de ensino regular. Temos ainda um longo caminho para que a educação inclusiva de fato aconteça nas escolas públicas do país, e em Manaus essa realidade não é diferente. Falta por parte do poder público responsável implementar políticas públicas educacionais, que garantam uma formação continuada de qualidade para que os professores da rede municipal e estadual possam estar melhores preparados para ministrar aulas que incluam os alunos com deficiência nas escolas, independente de sua condição social e ritmo de aprendizagem.

Que todos possam ter a oportunidade de aprender, de se desenvolver, de interagir, de perceber que são cidadãos, que fazem parte do processo educacional como um todo. Enfim, que a inclusão não se resuma ao simples ato de matrícula do aluno com deficiência em uma escola comum, mas que ele receba uma educação de qualidade, desde a educação infantil até a educação superior como prevê a legislação voltada à educação especial.

No que tange ao ensino da geografia escolar é necessário que as metodologias adotadas pelo professor possam contemplar toda a turma de modo que os conteúdos estudados possam ser compreendidos pelos discentes. Além do mais, é necessário que a escola disponha de materiais adaptados para atender as necessidades educativas dos alunos com deficiência, dessa maneira, os professores terão material de apoio para enriquecer suas aulas.

Enfim, no que diz respeito ao ensino de Geografia voltada aos alunos com deficiência inseridos em sala de aula regular, ainda estamos bem distante de ter um ensino em que o aluno realmente consiga compreender as habilidades e os conceitos básicos da disciplina, pois infelizmente, algumas questões inviabilizam e comprometem seu aprendizado, tais como: alunos não alfabetizados, falta de material adaptado, professores sem formação para atender esse público. Nesse sentido, cabe ao professor fazer uso das ferramentas disponíveis para que seu aluno possa se sentir incluído no processo de ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. *Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 12 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Federal nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-actualizada-pl.pdf>. Acessado em 10 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em: 10 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Lei Federal nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acessado em 12 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em 12 de outubro 2022.
- BRASIL. *Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007*. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 12 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 05 de junho de 2007*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em 12 de outubro 2022.
- BRASIL. *DECRETO Nº 6.571, DE 17 DE SETEMBRO DE 2008*. Disponível em:
- BRASIL. *Resolução Nº 4, DE 2 de outubro de 2009*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 13 de outubro de 2023.

- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 13 de novembro de 2022.
- BRASIL. *Decreto Nº 10.502 de 30 de setembro de 2020*. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em 13 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971*. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em 12 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Lei Federal nº 7.853 de 24 de outubro de 1989*. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%207.853-1989?OpenDocument. Acesso em 12 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Plano Nacional da Educação – PNE*. Lei Federal nº10.172 de 9 de janeiro de 2001. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%207.853-1989?OpenDocument. Acesso em 15 de outubro de 2022.
- BRASIL. *Lei Federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002*. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2010.436-2002?OpenDocument. Acesso em 15 de outubro de 2022.
- BUENO, J. G. S. (2001). *A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular*. Temas sobre Desenvolvimento, v. 9, n. 54, (pp. 21-27). São Paulo: Memnon.
- CASTILHO, E.W.V. *O papel da escola para a educação inclusiva*. In LIVIANU, R., coord. Justiça cidadania e democracia [on-line]. Rio de Janeiro. Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2009. p. 108-119.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte, novembro de 2010.
- COSTA, Maria Cristiane Alves. Et al. Educação Inclusiva e o Ensino Regular. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. Ano 05, Ed. 10, Vol. 17, pp. 16-25. Outubro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <http://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/ensino-regular>. Acesso em 20 de dezembro de 2020.
- CROZARA, T. F; SAMPAIO, A.A.M. *Construção de Material Ditado Tátil e o Ensino de Geografia na Perspectiva da Inclusão*. Universidade Federal de Uberlândia. 2008.
- CROZARA, Tatiane F.; SAMPAIO, Adriany de Á. Ensinar geografia para pessoas cegas ou com baixa visão. In: SAMPAIO, Adriany de Á. M.; SAMPAIO, Antônio C. F. (Orgs.). *Ler o Mundo com as Mãos e Ouvir com os Olhos: Reflexões Sobre o Ensino de Geografia em Tempos de Inclusão*. Uberaba, MG, 2011, 292p.
- DIÁZ, Félix et. al. *Educação Inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas*. Salvador. EDUFBA, 2009.
- FÁVERO, Eugenia Augusta Gonzaga. *Direito da pessoa com deficiência: garantia, igualdade na diversidade*. Rio de Janeiro. WVA 2004.
- FUENTE, Adriano R. De Souza De La.; SAMPAIO, Adriany de Á. Trabalho de campo para ensinar geografia aos alunos surdos In: SAMPAIO, Adriany de Á. M.; SAMPAIO, Antônio C. F. (Orgs.). *Ler o Mundo com as Mãos e Ouvir com os Olhos: Reflexões Sobre o Ensino de Geografia em Tempos de Inclusão*. Uberaba, MG, 2011, 292p.
- JANUZZI, Gilberta de Martino. *A Educação de deficientes no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. 2 ed. Campinas, Sp. Autores associados, 2006.
- KOSCHECK, Arcelita. O Papel da Escola para a Educação Inclusiva. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/o-papel-da-escola-para-a-educacao-inclusiva>. Acesso em 15 de novembro de 2022.
- LAPLANE, Adriana. *Uma análise das condições para implementação de Políticas de Educação Inclusiva no Brasil e na Inglaterra*. Campinas, outubro de 2006.
- MACHADO, Bruna Arthuri. *Família e Escola na Educação Infantil*. 2021. Tese (Graduação Pedagogia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2021. Disponível em: < 27 <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2734/1/TCC%20BRUNARTHURIMACHADO.pdf>. Acesso em: 30 de janeiro.2023.
- MANAUS. *Diário Oficial do Município de Manaus. Resolução nº 038/ CME/ 2015*, aprovada em 03.12.2015. Republicada no DOM do dia 16 de março de 2016, por haver sido veiculada com incorreção no DOM de 15/12/2015. Disponível em: www.manaus.am.gov.br. Acesso em 18 de dezembro de 2022.

- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. *INCLUSÃO ESCOLAR? O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo. Moderna: 2003 - (Coleção cotidiano escolar).
- MELO. A.Á.; SAMPAIO. A.C.F. Educação inclusiva e formação de professores de geografia: primeiras notas. *Caminhos de Geografia – Revista Online*, Uberlândia, v,8, n. 24, p. 124-130, Dez/2007. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/15622> . Acesso em 18 de dezembro de 2022.
- O'CONNELL, Marta Schmitd. *O Papel da Escola Inclusiva como Mediadora entre a Escola e o Aluno e o Saber*. Disponível em: <https://unilogos.org/revista/wp-content/uploads/2020/06/O-PAPEL-DA-ESCOLA-INCLUSIVA-COMO-MEDIADORA-ENTRE-O-ALUNO-E-O-SABER.pdf> Acesso em 18 de janeiro de 2023.
- OLIVEIRA, Fabiola Rolim de. ARAUJO, Michael Douglas de. O papel do professor na educação inclusiva. *Anais do VI Congresso Nacional de Educação- CONEDU*, 2019. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID9047_28092019222226.pdf . Acessado em 20/02/2023.
- OLIVEIRA, Janaina B. ZIESMANN, Cleusa I. & GUILHERME, Alexandre A. *Educação Inclusiva: repensando a formação de professores*. PUC/RS. 1º Seminário Luso Brasileiro de Educação Inclusiva: o ensino e a aprendizagem em discussão. Porto Alegre. 2017. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/14453/2/Educao_inclusiva_re_pensando_a_formacao_de_professores.pdf. Acesso em 10 de novembro de 2022.
- PIRES, Danúbia M. SAMPAIO, Adriany de Á. Ensino de geografia para alunos com deficiência mental. In: SAMPAIO, Adriany de Á. M.; SAMPAIO, Antônio C. F. (Orgs.). *Ler o Mundo com as Mãos e Ouvir com os Olhos: Reflexões Sobre o Ensino de Geografia em Tempos de Inclusão*. Uberaba, MG, 2011, 292p.
- ROCHA, Artur Batista de Oliveira. O Papel do Professor na Educação Inclusiva. *Ensaio Pedagógico*, v.7, n. 2, Jul/Dez 2017. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DOPROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf> . Acesso em: 18 de janeiro de 2023.
- ROPOLE, Edilene Aparecida. *A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a educação comum inclusiva*. Universidade Federal do Ceará. 2010.
- SAMPAIO, Adriany de Á. M.; Trabalhar com o diferente no Ensino de Geografia. In: SAMPAIO, Adriany de Á. M.; SAMPAIO, Antônio C. F. (Orgs.). *Ler o Mundo com as Mãos e Ouvir com os Olhos: Reflexões Sobre o Ensino de Geografia em Tempos de Inclusão*. Uberaba, MG, 2011, 292p.
- SANTANA, Adriana Silva Andrade. *Educação Inclusiva no Brasil: Trajetórias e Impasses na Legislação*. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_8.pdf Acesso em 20 de janeiro de 2023.