

POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS INCLUSIVAS EM GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO NA ESCOLA ESTADUAL DE TEMPO INTEGRAL POETA RENATO CALDAS ASSÚ/RN

Joseane da Silva Arruda Souza¹, Zenis Bezerra Freire², Heronilson Pinto Freire³, Raimunda Aurília Ferreira de Souza⁴

¹ Especialista em Ensino de Geografia UERN. Email: josyannisouza@gmail.com

² Prof Dra. Departamento de Geografia (UERN/CAA). E-mail: zenisbezerra@uern.br

³ Prof Dr. Departamento de Geografia (UERN/CAA). E-mail: heronilsonfreire@uern.br

⁴ Prof Dra. Departamento de Geografia (UFCG). E-mail: raimunda.aurilia@professor.ufcg.edu.br;

Resumo

O processo de Ensino e aprendizagem sempre ocupou espaço de diversas discussões. Para os dias atuais, tem se destacado inúmeras questões referentes a educação inclusiva da pessoa com deficiência. Refletindo sobre essa problemática, esta pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada em uma escola pública da cidade de Assú/RN, a Escola Estadual em Tempo Integral Poeta Renato Caldas, com uma turma regular do 6º ano, com o objetivo geral de analisar o processo de inclusão de alunos PCDs nas aulas de Geografia. Os objetivos específicos deste trabalho são: discutir estratégias inclusivas de aprendizagem para alunos PCDs em sala de aula; aplicar uma metodologia de aprendizagem com uma turma da referida escola na perspectiva da inclusão e de refletir sobre o processo de aprendizagem de alunos PCDs, com a metodologia utilizada na turma da escola campo de pesquisa. Este trabalho foi realizado por meio de uma oficina pedagógica, com o conteúdo “Região Nordeste”, onde os alunos construíram imagens figurativas representativas de mapas da referida região, destacando características temáticas para a interpretação, leitura e compreensão dos temas como forma de sistematizar a aprendizagem. Os resultados obtidos com a metodologia utilizada ocorreram de forma parcial, em virtude de desafios ocorridos em sala de aula referente a questões de socialização. Contudo, apesar dos desafios da profissão, os professores devem estar abertos a reflexão com o intuito de construir atividades inclusivas. Investir na aprendizagem de alunos PCDs é um passo indispensável para promover a inclusão e um aprendizado igualitário no Ensino.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Educação Geográfica. Ensino de Geografia. Metodologia. Alunos PCDs.

POSSIBILITIES FOR INCLUSIVE LEARNING IN GEOGRAPHY FOR STUDENTS WITH DISABILITIES: A CASE STUDY AT THE POETA RENATO CALDAS FULL-TIME STATE SCHOOL IN ASSÚ/RN

Abstract

The teaching and learning process has always been a topic of discussion. Nowadays, numerous issues related to the inclusive education of people with disabilities have been highlighted. Reflecting on this issue, this qualitative research was conducted in a public school in the city of Assú/RN, the Escola Estadual em Tempo Integral Poeta Renato Caldas, with a regular 6th grade class, with the general objective of analyzing the process of including students with disabilities in Geography classes. The specific objectives of this work are: to discuss inclusive learning strategies for students with disabilities

in the classroom; to apply a learning methodology with a class from the aforementioned school from the perspective of inclusion; and to reflect on the learning process of students with disabilities, with the methodology used in the class from the research field school. This work was carried out through a pedagogical workshop, with the content "Northeast Region", where students constructed figurative images representing maps of the aforementioned region, highlighting thematic characteristics for the interpretation, reading, and understanding of the themes as a way of systematizing learning. The results obtained with the methodology used were partial, due to challenges that occurred in the classroom regarding socialization issues. However, despite the challenges of the profession, teachers must be open to reflection in order to build inclusive activities. Investing in the learning of students with disabilities is an essential step to promote inclusion and egalitarian learning in education.

Keywords: Inclusive education. Geographic education. Teaching geography. Methodology. Students with disabilities.

POSIBILIDADES DE APRENDIZAJE INCLUSIVO EN GEOGRAFÍA PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: UN ESTUDIO DE CASO EN LA ESCUELA ESTATAL DE TIEMPO COMPLETO POETA RENATO CALDAS DE ASSÚ/RN

Resumen

El proceso de enseñanza y aprendizaje siempre ha sido objeto de numerosos debates. Actualmente, se han destacado diversas cuestiones relacionadas con la educación inclusiva de las personas con discapacidad (PCD). Reflexionando sobre este tema, esta investigación cualitativa se llevó a cabo en una escuela pública de la ciudad de Assú/RN, la Escuela Estatal Poeta Renato Caldas, con una clase regular de sexto grado. El objetivo general fue analizar el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en las clases de Geografía. Los objetivos específicos de este trabajo son: discutir estrategias de aprendizaje inclusivo para estudiantes con discapacidad en el aula; aplicar una metodología de enseñanza con un grupo de esta escuela desde una perspectiva inclusiva; y reflexionar sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad utilizando la metodología aplicada en el grupo escolar. Este trabajo se llevó a cabo mediante un taller pedagógico sobre el tema "Región Nordeste", en el que los estudiantes crearon imágenes figurativas que representaban mapas de la región, destacando las características temáticas para facilitar la interpretación, lectura y comprensión de los temas como forma de sistematizar el aprendizaje. Los resultados obtenidos con la metodología empleada se lograron solo parcialmente debido a las dificultades encontradas en el aula relacionadas con la socialización. Sin embargo, a pesar de los desafíos de la profesión, el profesorado debe estar abierto a la reflexión para desarrollar actividades inclusivas. Invertir en el aprendizaje del alumnado con discapacidad es fundamental para promover la inclusión y la equidad en la educación.

Palabras clave: Educación inclusiva. Educación geográfica. Enseñanza de la geografía. Metodología. Alumnado con discapacidad.

INTRODUÇÃO

Atualmente, nas escolas públicas do Brasil, o processo de aprendizagem da disciplina de Geografia tem sido marcado por diversos debates acerca das problematizações da relação ensino-aprendizagem escolar da disciplina. Isso se dá em virtude de diversos desafios que percorrem a educação escolar, por exemplo, a diversidade humana dos indivíduos que necessitam de atendimento especializado, em virtude de demandas específicas a exemplo de Pessoas com Deficiência PCDs.

Segundo o CIVAP (Consócio Intermunicipal do Vale do Paranapanema) (2019, p.12), alunos com deficiências são aqueles que apresentam impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial que, ao interagir com diversas barreiras, tendem a restringir a sua participação plena e efetiva no contexto escolar e social.

O decreto nº 3.298/1999, seção II do direito a educação, artigo 24, o inciso II define “educação especial no espaço escolar como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino” (p. S/N). É importante destacar que o objetivo é de superar os obstáculos que limitam a aprendizagem específica para os tipos de deficiências. Já educação inclusiva, segundo a Lei nº 13.146/2015 (2015, p.8), no Capítulo I das Disposições Gerais, artigo 1º diz que “a inclusão da pessoa com deficiência significa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e a cidadania.”

Quando se trata da Educação Inclusiva os desafios no ensino-aprendizagem se tornam muito mais pertinentes. No Estado do Rio Grande do Norte e na cidade de Assú/RN essa realidade não é diferente, o que torna emergência uma mobilização, atentando para a urgência que a situação pede.

A Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) diz que é dever do Estado a garantia do atendimento educacional especializado, gratuito aos educandos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, ou seja, os alunos PCDs, regularmente matriculados na escola pública, possuem o direito ao atendimento especializado para sua necessidade.

Entretanto, a tarefa do professor como mediador do conhecimento é complexa, envolve inúmeras provocações como, por exemplo, o desinteresse dos alunos pela disciplina, superlotação em turmas, indisciplina, violência e, se tratando da inclusão nos conteúdos em sala de aula, é um dilema ainda mais desafiador em virtude do processo de formação de professores, em que possuem fragilidades para atuar com públicos específicos, como os alunos que possuem alguma limitação e precisam de atendimento educacional escolar inclusivo.

O processo de ensino e aprendizagem sempre ocupou espaço de diversas discussões. Para os dias atuais, tem se destacado inúmeras questões referentes a educação inclusiva da pessoa com deficiência, no qual, destacamos como ponto chave da pesquisa a análise na aprendizagem inclusiva de alunos com os conteúdos de Geografia.

Refletindo sobre essa problemática, esta pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada em uma escola pública da cidade de Assú/RN, com uma turma regular do 6º ano, da Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas, com o objetivo geral de analisar o processo de inclusão de alunos PCDs nas aulas de Geografia.

Os objetivos específicos desse trabalho são: discutir estratégias inclusivas de aprendizagem para alunos PCDs em sala de aula da Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas; aplicar uma metodologia de aprendizagem com uma turma da referida escola na perspectiva da inclusão e de refletir sobre o processo de aprendizagem de alunos PCDs, com a metodologia utilizada na turma da escola campo de pesquisa.

A escola localiza-se em um bairro periférico da cidade - Bairro Vertentes – e recebe grande número de alunos com deficiências anualmente. Neste ano de 2024, a escola possui um total de 340 alunos regularmente matriculados sendo desses 32 com deficiência, segundo o Relatório de Estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) da 11ª DIREC (Diretoria Regional de Educação e cultura) na unidade. As deficiências em alunos presentes nessa unidade escolar são transtorno do espectro autista, intelectual, visão monocular, deficiência múltipla, paralisia cerebral, baixa visão e outras que estão sendo investigadas pela medicina para diagnóstico clínico.

A turma a qual o trabalho foi realizado possui 5 alunos com deficiência, que foi escolhida para a execução desse trabalho pelo critério de ser a que mais possui alunos PCDs de toda a escola. O intuito do trabalho é de poder analisar como se dá o processo de ensino e aprendizagem em Geografia de alunos PCD em sala de aula. A questão principal norteadora da pesquisa é: Como ocorre o processo de

Ensino e aprendizagem na disciplina de Geografia para alunos PCD na escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas em Assú/RN? As questões que decorrem são: Quais os desafios podem ser identificados para a aprendizagem de alunos PCD em sala de aula? Quais metodologias podem ser utilizadas para promover a aprendizagem inclusiva de alunos PCD nas aulas de Geografia?

Os motivos para a realização desta pesquisa são de caráter profissional e de questionamentos pessoais a respeito da aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Geografia de alunos PCDs, nos quais surgiram por meio da realidade pessoal, em virtude de desafios enfrentados na vida escolar da autora dessa pesquisa que é PCD, e em observações em espaços escolares no período da graduação desta, no decorrer das etapas dos Estágios Supervisionados.

Este trabalho é de caráter relevante para a discussão acerca da Geografia como ciência e disciplina escolar, em virtude do quadro complexo, urgente e desafiador que se encontra a inclusão de alunos PCDs nas atividades escolares.

Um dos pontos que se destacam como relevante para a realização deste trabalho é a falta de discussão dessa problemática para o estado do Rio Grande do Norte, no que diz respeito a relação de tipos de deficiências e a aprendizagem no Ensino da Geografia.

Atentamos para importância de que quanto mais for discutido o tema melhor será problematizado o aprimoramento de técnicas e metodologias didáticas voltadas para a educação inclusiva, observamos, também, as lacunas no processo de formação de professores de Geografia para tal enfrentamento.

Esta pesquisa, deste modo, se dedicou ao estudo destas discussões no 6º ano de uma escola pública na cidade de Assú/RN – Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas –, onde foi possível analisar as possibilidades de aprendizagem dos conteúdos da disciplina de Geografia com a inclusão de alunos PCDs.

A relevância social deste trabalho está na contribuição para a educação pública inclusiva da cidade acima citada, no tocante ao levar a reflexão de possibilidades de se trabalhar

didaticamente os conteúdos da disciplina de Geografia, com ênfase na promoção reflexiva para a inclusão de alunos PCD nas aulas.

Além disso, apresenta discussões ao período contemporâneo no que se refere a aprendizagem dos alunos, e dos desafios enfrentados pelos estudantes e pelos professores no processo formativo de ambos, em busca de respostas práticas para o cotidiano capaz de melhorar a qualidade de aprendizagem de alunos PCDs.

A seguir, subdividimos o presente trabalho em três partes: a primeira aborda breves reflexões sobre o espaço escolar e educação inclusiva, a segunda trata da caracterização da Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas e a terceira discorre sobre a oficina pedagógica e a inclusão nas aulas de geografia realizada com uma turma da escola campo de pesquisa.

ESPAÇO ESCOLAR E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: BREVE REFLEXÃO

As discussões que embasam a pesquisa apontam que, atualmente, tem se discutido muito a prática da inclusão de alunos PCDs nas escolas. Diante dos diversos dilemas que perpassam o ensino da disciplina de Geografia, é importante fazermos discussões que envolvam esses problemas no momento da aprendizagem dos alunos, com o objetivo de encontrar meios para a promover a inclusão e uma aprendizagem formadora que sirva para todos os alunos sem exceção. Refletindo nesse sentido, podemos destacar que o processo de ensino exige mudanças nas práticas dos professores, para tanto, Sampaio et. al. (2018) afirma que:

Toda mudança no processo de ensino, exige do profissional maior desenvoltura no exercício da docência, essas transformações acarretam, de certa forma, mais trabalho para o profissional, pois ele necessitará de mais preparo para desenvolver suas funções de forma satisfatória, isso implica em capacitações constantes, mais estudos, maior compreensão sobre a realidade, visto que os fluxos de informações são cada vez maiores e o professor tem que saber como utilizá-los da melhor maneira possível. (Sampaio *et. al.*, 2018, p. 223)

Perante os diversos desafios que sofre o ensino da disciplina de Geografia, é importante atentarmos para as oportunidades, pois, enquanto professores, estamos sujeitos a diversas situações nas quais precisamos estar abertos tratar com exatidão e coerência, como as particularidades individuais que caracterizam cada ser humano. Diante disso, é pertinente que a escola se aproprie da oportunidade de adaptar-se constantemente à novas realidades, enfrentar os desafios e pensar caminhos possíveis é uma forma de dar aos indivíduos a oportunidade de equidade para liberdade de se desenvolver com qualidade.

Segundo a teoria de John Rawls (1921-2002, p. S/N), equidade significa “a ideia de que a justiça deverá adotar os princípios originais, segundo a condição de uma sociedade, devendo a atividade política ser acessível para todos”. A escola pública é um projeto político, e as condições individuais das pessoas, como suas limitações físicas e específicas, devem ser tratadas com justiça dando condições para que todos os indivíduos possuam as mesmas oportunidades.

Não é o caso de reinventar o que já existe, nem de jogar fora e fazer tudo diferente, mas de, encarar a realidade e exercitar a crítica constantemente e

trabalhar com criatividade. A prática da Geografia como componente curricular muito nos tem ensinado, no que se refere tanto à geografia especificamente como às posturas pedagógicas. A coragem de avançar, de mudar permite-nos vislumbrar alternativas para uma Geografia e um ensino mais consequente e libertador. (Callai, 2001, p.150).

A autora, ao abordar a questão pedagógica e o conteúdo específico da disciplina escolar, afirma que é pertinente destacar a importância da formação do sujeito que reconhece o mundo por meio de sua aprendizagem escolar.

Para isso, é preciso que se busque metodologias e estratégias para enfrentar as dificuldades que possam suprir as necessidades de alunos PCDs, pois, o ensino básico escolar necessita ser encaminhado com base em conhecimentos formativos. Para isso, a didática e o conteúdo específico da disciplina devem ser pensados e planejados juntos. O professor, como mediador, possui a capacidade de reavaliar e se reinventar em busca de possibilidades para lidar com a inclusão no dia a dia com as aulas.

As metodologias ativas são um caminho, pois, oportunizam o aluno tornar-se protagonista de sua própria aprendizagem, visto que, o próprio aluno pode demonstrar ao professor a forma como ele pode aprender. São diversas as formas de desenvolver metodologias ativas, o professor pode e deve variar a cada conteúdo de acordo com as necessidades da turma e através de diálogos no desenvolvimento das aulas.

Na visão de Bacich e Moran (2018, p. 27), metodologias ativas caracterizam-se pela inter-relação entre educação, cultura, sociedade, política e escola sendo desenvolvida por meio de métodos ativos e criativos centrados na atividade do estudante com a intenção de propiciar a aprendizagem. Destacam também que:

As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista dos aprendizes na sua relação dinâmica com todos os participantes e componentes do processo de ensino e aprendizagem, especialmente com os docentes. Esse processo é, ao mesmo tempo ativo e reflexivo, de experimentação, análise, sob a gestão dos professores. (Bacich e Moran, 2018, p.24)

O uso de metodologias ativas pelos professores podem atrair os estudantes para contribuir na construção de sua própria aprendizagem, pois, colocar os estudantes a frente de propostas que os levem a refletir, analisar, experimentar para que seja examinado, é apresentá-los o sentido real da aprendizagem, na qual, possui significado para a vida. Sendo assim, os estudantes farão a apreciação na prática.

Ao que se refere ao resguardo dos direitos dos PCDs, podemos destacar a Lei nº 13.146, de 6 julho de 2015, que institui a Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), na qual é destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentadas por pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadã.

Esta Lei, segundo documento, representa a diversidade do povo brasileiro, defendendo a garantia do pleno direito jurídico, assim como, os deveres que permitem uma boa convivência em sociedade com a promoção da igualdade para os cidadãos. Segundo a Lei, Capítulo I das

Disposições Preliminares Gerais Art. 2º e da questão do direito à Educação Capítulo IV, Art. 27.

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Lei nº 13.146, 2015, p.8).

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (Lei nº 13.146, 2015, p.12).

A educação escolar voltada para alunos PCDs precisa de estudos e práticas construtivas no sentido da aprendizagem, nas quais necessitam de atividades específicas no âmbito da inclusão. É refletindo sobre as metodologias de ensino que se poderá chegar a um caminho possível de se alcançar o objetivo. Essa problemática com a educação escolar vem sendo debatida e sofre grandes crises teóricas e metodológicas, que fomentam discussão cada vez mais necessárias uma vez que:

A Educação inclusiva no Brasil passa a ter maior destaque a partir da década de 1980, isso devido aos diversos movimentos de lutas, organizadas por pessoas defensoras dos direitos da pessoa com deficiência (...) dentre eles, a Constituição Federal de 1988, a declaração de Salamanca e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) e os PCNs. (SAMPAIO *et al.*, 2018 p. 213).

Para tanto, transformar a realidade escolar desses alunos exige muito esforço e dedicação. Não é tarefa única do professor, porém, no decorrer dos dias letivos é necessário se ter estratégias para lidar com a situação da melhor forma possível. A inclusão de alunos PCDs necessita de mão de obra, de forma que haja urgência em sua prestação de serviço em virtude das especificidades individuais que caracterizam cada aluno.

Entretanto, é indispensável a reflexão do uso do “método” didático pedagógico para ser utilizado entre teoria e prática, segundo o conceito de método para Libânio (1994).

O conceito mais simples de “método” é o caminho para atingir um objetivo. Na vida cotidiana estamos sempre perseguindo objetivos. Mas estes, não se realizam por si mesmos, sendo necessário a nossa atuação, ou seja, a organização de uma sequência de ações para atingi-los. Os métodos são, assim, meios adequados para realizar objetivos. (Libânio, 1994, p.150)

Devido a esse entendimento, os métodos de ensino dependem dos objetivos que se formulam tendo em vista o conhecimento e a transformação da realidade de transmissão e assimilação ativa de conhecimentos e habilidades, deve ter em vista a preparação de crianças e jovens para uma compreensão

mais ampla da realidade social, para que se tornem agentes ativos de transformação dessa realidade. (Libânio, 1994, p. 151-152)

É sabido que o professor é o responsável por gerenciar o processo de aprendizagem, ele é o mediador entre a teoria e a prática dos conteúdos ministrados. Todavia, tratando-se da inclusão de alunos PCDs, é de repertório amplo refletir mecanismos específicos, pois, ao mesmo tempo que o docente precisa buscar formas para lidar com as dificuldades trabalhistas, como as exigências para formação continuada, melhores salários e a própria valorização como profissional, a promoção da inclusão traz muitas inseguranças em virtude do processo de formação inicial, gerando medo ao encarar as realidades contemporâneas como alunos PCDs.

Cavalcanti (2010) defende que o ensino da disciplina de Geografia deve ser trabalhado em sala de aula na perspectiva do lugar, de forma constante, com o intuito de referência em diálogos com os temas das aulas, problematizando e colocando o aluno como sujeito das análises, assim, pode-se atribuir maior sentido ao que é estudando, permitindo que façam relações com sua própria realidade aos conteúdos trabalhados.

Discorre que, para muitos professores, o pensamento desafiador para o Ensino de Geografia é de criar estratégias didáticas que atendam a demanda de fazer com que os alunos sintam interesse pelas aulas da disciplina, buscando compreender a importância desses estudos para suas vidas, de configuração que possa aproximar os temas dos conteúdos trabalhados com a realidade vivenciada pelos alunos de forma a aproximar os temas locais com a espacialidade global, gerando melhor entendimento, compreensão e dando as possibilidades de aprendizagem com significado. Segundo Santos e Torres (2021).

O principal papel do docente é contribuir de forma positiva, por meio de práticas com significado, para que os educandos se tornem cidadãos atuantes, e problematizadores. Nessa concepção, o diálogo se constitui como elemento crucial no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, a prática docente deve ser educativa e crítica, com ênfase na relação entre teoria e prática. (Santos e Torres, 2021, p. S/N).

É importante destacar que a escola é a continuação da sociedade, uma vez que são relações sociais. Nesse sentido, Cavalcanti (2010, p.12), afirma que “se deve pensar a escola como expressão de relações e formas de socialização semelhantes às que ocorrem na sociedade.” Nessa concepção, essa diversidade está cada vez mais sendo refletida nos espaços escolares, em virtude da diversidade social e traz, para o ensino, novos desafios reflexivos sobre as formas didáticas para trabalhar um contorno que promova inclusão como ponto primordial para construção da educação como configuração coletiva. Santos (2001) afirma que:

O respeito ao indivíduo é a consagração da cidadania, pela qual uma lista de princípios gerais e abstratos se impõe como um corpo de direitos concretos e individualizados. A cidadania é uma lei da sociedade que, sem distinção atinge a todos e investe cada qual com a força de se ver respeitado contra a força, em qualquer circunstância. (Santos, 2001, p. 19).

Culturalmente, o respeito as individualidades é um problema social. Refere-se a padrões estabelecidos que precisam ser revistos para que se possa ter sentido real a inclusão na prática, pois, esse é um dos motivos, se não o maior o “preconceito com as diferenças humanas”, que

compromete a liberdade, a vida, os direitos como cidadãos e a igualdade de oportunidades. É preciso o fortalecimento de políticas públicas de inclusão para a desconstrução do capacitismo.

Nesse sentido, não podemos negar a língua que esses alunos trazem para a escola. Ou seja, não podemos negar identidade, a cultura, a história e a individualidade dos alunos (...) todas essas questões devem ser consideradas para que o processo de ensino e aprendizagem seja conduzido de forma a fazer sentido tanto para o aluno como para o professor. (Aquino 2014; p. 271).

O respeito as diferenças é um desafio a ser encarado nos ambientes escolares, uma vez tais questões devem ser trabalhadas no contexto social como um todo, pois, é algo impossível por escolhas individuais, mas uma combinação de fatores biopsicossociais que promovem necessidades de aprendizagem específicas para cada sujeito.

É preciso enxergar os sujeitos para além da deficiência. É preciso compreender cada ser como único, e a diversidade que se coloca dentro deste universo, pois, essa é a característica do ser humano em sua totalidade. Para o Ensino de Geografia é muito complexo essas questões, pois, trata-se de situações políticas e sociais, nesse sentido, Araujo e Silva (2012), discorrem que:

A complexidade em que o ensino da Geografia está inserido é resultante de uma série de situações existentes nas esferas política e social. Na esfera política a falta de programas que promovam o ensino de qualidade ou até mesmo o baixo investimento na educação são alguns dos exemplos evidentes. Na esfera social o desinteresse da comunidade em cobrar uma educação de qualidade configura uma dessas situações. (Araújo e Silva 2012, p. 241).

A Geografia escolar encontra-se em um contexto urgente para superar e melhorar o quadro da atual educação e promover a inclusão de alunos PCDs nas aulas de fato. Para tanto, as metodologias de ensino podem ser reorganizadas, adaptados para a aprendizagem inclusiva, de forma a se tornar acessível para o entendimento de todos os educandos. Lopes (2023) destaca que:

É necessário discutir cada vez mais o ensino da Geografia na perspectiva inclusiva para estudantes com necessidades educacionais especiais – NEE, buscando através das práticas pedagógicas múltiplos recursos didáticos e metodologias, estratégias que proporcionem ao aluno (a) condições de observar, relacionar e compreender o mundo a partir de seu local de vivência. (Lopes, 2023, p.16).

O desafio da educação escolar com as adversidades que envolvem o compromisso com a formação de alunos é, para os alunos PCDs, no momento da aprendizagem, muito mais complexos, visto que a limitação se estende a todos os momentos da vida, diariamente, além da sala de aula, com a qualidade da aprendizagem.

Portanto, a união e o compromisso com investimentos para uma boa educação, de forma que contemple o meio social, as famílias, a escola e os órgãos governamentais podem ser a saída efetiva para a inclusão de alunos PCDs nas aulas. A partir das discussões realizadas, buscamos propor atividades com o propósito de inclusão de estudantes PCDs nas aulas de Geografia.

Sobre estes aspectos, discorreremos no terceiro tópico do trabalho. Porém, antes se faz necessário compreender o contexto das escolas cujos estudantes estão inseridos, como discutiremos a seguir.

ESCOLA ESTADUAL EM TEMPO INTEGRAL POETA RENATO CALDAS

O Bairro Vertentes fica localizado em uma área periférica da cidade de Assú/RN, responde pelo popular apelido de “Buraco d’água”, inserida em um contexto social de pobreza, culturalmente é reconhecido pela população da cidade por ser uma área vulnerável a violência, o que leva a discriminação dos moradores que vivem ali. Silva e Rapoport (2017, p.5), ao fazer uma análise aos pensamentos de Lev Vygotski (1896/1934) referente aos alunos que residem em ambientes de vulnerabilidade, concluíram que crianças que se desenvolvem em ambientes desfavoráveis, que presenciam e sofrem práticas violentas em família, com pouco estímulo por parte dos pais, tendem a ter seu desenvolvimento prejudicado e a serem influenciadas pelas mediações negativas que o meio, ao qual estão inseridas, lhe submete. A seguir a figura 1 apresenta a localização da referida escola.

Figura 1- Mapa de localização da Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas



Fonte - Elaborado por Joshuá D. N. Rocha e organizado por Joseane da Silva Arruda Souza (2024).

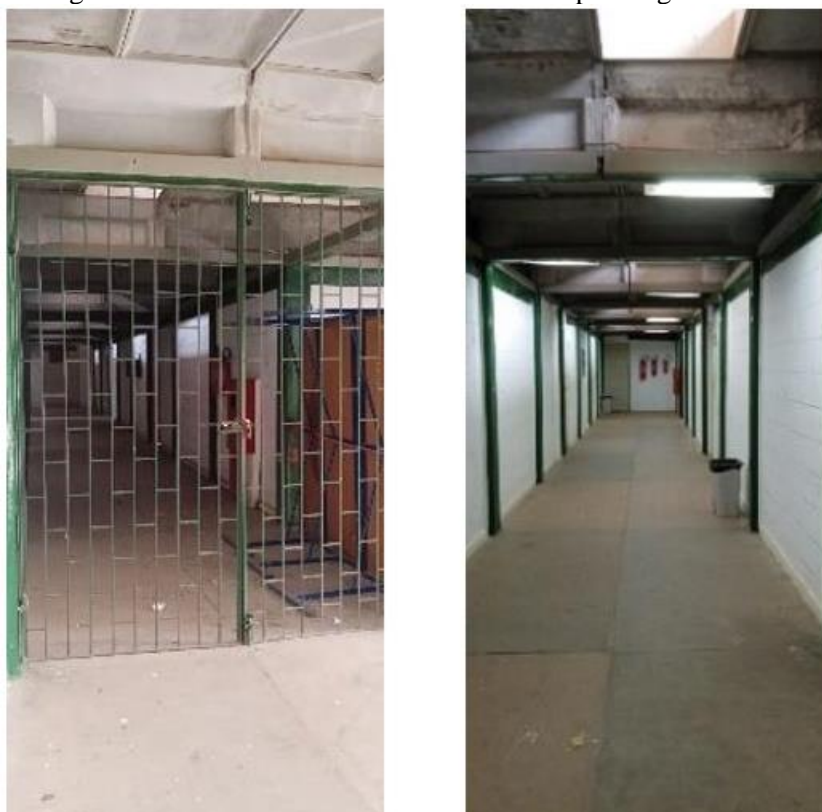
O trabalho foi realizado na Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas, localizada na cidade de Assú/RN, no Bairro Vertentes, com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, anos finais. A escola pertence a rede pública Estadual de Educação, funciona em tempo integral, abre as 7:00h e fecha as 16:30h, atende turmas do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

A escola funciona em prédio próprio, com estrutura antiga necessitando de reformas. São 14 salas de aulas, com mais de 50 professores, 2 são de Geografia. Possui 1 sala para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com 2 profissionais especializados com formação para esses atendimentos. A escola, neste ano de 2024, recebeu 340 alunos, sendo desses 32 alunos PCDs com laudo, segundo a secretaria de Educação do Estado a 11ª DIREC (Diretoria Regional de Educação e cultura). Em seu relatório, as deficiências são transtorno do espectro autista, deficiência intelectual, visão monocular, deficiência múltipla, paralisia cerebral, baixa visão e outras que estão sendo investigadas pela medicina para diagnóstico clínico.

A sala de atendimento Educacional Especializado (AEE) possui dois professores com formação especializada. Um atende os alunos do 4º ao 5º ano e o outro do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Os atendimentos funcionam pela manhã com os anos iniciais e a tarde com os anos finais, ocorrem duas vezes por semana, de forma individual, no decorrer de 50min para cada aluno, com o intuito de não comprometer a presença nas aulas com as disciplinas.

A professora especialista que atende a turma onde coletamos os dados para a pesquisa trabalha na rede Estadual de Educação há cerca de 20 anos, quatro desses nessa referida escola. Os materiais utilizados são adaptados conforme a necessidade dos alunos PCDs. Entre tantos outros meios para as acessibilidades comunicativas e alternativas (AC), podemos citar o alfabeto corporal, alfabeto móvel, softwares para auxílio, jogos, aumento de letra, computador com leitor, lupa, narrador, reconhecimento de fala e letras em pranchas. A seguir, na sequência das imagens iniciada na figura 2, apresentamos o espaço físico da escola.

Figura 2 -: Imagens do Interior da Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas.



Fonte: Joseane Souza, 2024.

Figura 3: Corredores e infraestrutura EE de Tempo Integral Poeta Renato Caldas.



Fonte: Joseane Souza, 2024

Figura 4: Área de sociabilidade e Acessos na E.E. de Tempo Integral Poeta Renato Caldas.



Fonte: Joseane Souza, 2024.

Figura 5: Imagens do Interior da Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas.



Fonte: Joseane Souza, 2024.

A escola possui infraestrutura antiga, necessitando de reformas. Alguns espaços da escola estão interditados e isolados ao acesso por oferecer riscos em razão de desgastes na estrutura, o piso precisa de reparos em alguns espaços, pois, peças de cerâmicas estão parcialmente soltas, as janelas das salas de aulas não possuem telas de proteção, o que podem causar acidentes.

A questão da acessibilidade na estrutura para os alunos, professores e funcionários PCDs é praticamente inexistente, apenas os laboratórios como o de informática, biblioteca, banheiros estão em bom estado para uso, e a sala do AEE funciona em espaços de andares térreos, onde as calçadas, desde a entrada da escola até o térreo, possui baixa elevação sendo possível a passagem de cadeirantes, porém, não possui nenhuma segurança como corrimão, sinalização em braille, rampas visto que a escola possui primeiro andar onde o acesso é feito apenas por escadas.

CONSTRUINDO CAMINHOS: OFICINA PEDAGÓGICA E A INCLUSÃO NAS AULAS DE GEOGRAFIA

A presente pesquisa teve início com a revisão bibliográfica de renomados autores que estudam a temática, em destaque o Ensino da Geografia. Para a realização da pesquisa de campo, fizemos a leitura do Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) para entendermos o contexto do campo de pesquisa.

Realizamos também visitas a escola com o intuito de conhecer o espaço e dialogar com os diretores, o setor pedagógico e a secretaria da escola para autorização da pesquisa naquela unidade, bem como conhecer os fundamentos para mediação da relação ensino-aprendizagem na escola. Na oportunidade, aproveitamos para dialogar com os professores da disciplina de Geografia para identificar a turma que trabalhamos.

Realizamos o acompanhamento das aulas na escola com o tempo de duração de seis meses, tendo início em setembro de 2023 com o projeto dessa pesquisa. É válido ressaltar que a turma desse referido ano, após finalizar o ano letivo, se desmembrou dessa escola. Para esse ano de 2024, fizemos os mesmos procedimentos de análise e observação e identificamos na turma do 6º ano “B”, ao todo são 31 alunos, sendo desses 5 PCDs, e outro está sendo acompanhado para diagnóstico. Os tipos de deficiências segundo o relatório da 11ª DIREC para essa turma são: Deficiência intelectual e Transtorno de Espectro Autista.

Ao realizarmos o acompanhamento com a turma nas aulas de Geografia, percebemos que os alunos possuem maiores dificuldades de aprendizagem quando se trata de leitura, compreensão e interpretação de mapas cartográficos, nos quais são fundamentais e indispensáveis nas aulas da disciplina de Geografia.

A partir do diagnóstico realizado por meio de observações com a turma, podemos identificar essas dificuldades e optamos por trabalhar com a questão cartográfica tendo como base o uso do mapa da Região Nordeste, por ser uma área onde se localiza o Estado do Rio Grande do Norte e a cidade de Assú, com o objetivo de aproximar mais a turma a sua realidade regional.

Trabalhamos com as metodologias ativas, em que o aluno se torna protagonista de sua aprendizagem. Foi por meio de uma oficina, com o conteúdo Região Nordeste, onde os alunos construíram imagens figurativas representativas de mapas da referida região, destacando características temáticas para a interpretação, leitura e compreensão dos temas como forma de sistematizar a aprendizagem.

A oficina pedagógica foi realizada com uma turma da Escola Estadual em Tempo Integral Poeta Renato Caldas nos dias 21/05, com alunos do 6º ano “B”, com e sem deficiência, programamos o tempo de execução até a finalização das etapas de 90 minutos por horas aulas.

Destacamos a Região Nordeste por ser a área na qual se localiza o Estado do Rio Grande do Norte e a cidade de Assú, assim como, o bairro onde a maioria dos alunos residem e a localização da escola campo da pesquisa. Trabalhamos com quebra-cabeça, em virtude dessa atividade gerar capacidade de memória visual e raciocínio lógico, o uso de mapas táteis e maquetes foi pensado em virtude do manuseio, pois, acreditamos que o ato do toque com as mãos pode gerar maior sensibilidade no ato da prática de atividades no qual necessita de criatividade. Fizemos uso de imagens com o intuito de chamar a atenção para a explicação e obter compreensão em fazer ligação das informações, trata-se de uma estratégia. É importante destacar que o pensamento reflexivo em pensar estratégias para serem utilizadas no ensino dessa turma em questão, foi pensado para incluir todos os alunos, sem exceção, e na perspectiva de promover a inclusão de alunos PCDs na aula.

A oficina intitulada como “Explorando a Região Nordeste do Brasil com mapas temáticos táteis e maquetes” teve como objetivo: **1-**Introduzir os alunos ao conceito de mapas e sua importância na compreensão da geografia; **2-**Capacitar os alunos a criarem e interpretar mapas táteis e maquetes; **3-**Desenvolver habilidades de comunicação, compreensão e colaboração entre os alunos.

Os materiais necessários para a elaboração dos mapas temáticos táteis e as maquetes, foram:

- 4 impressões em folhas formato A3;
- 2 cartolinas brancas;
- 1 tubo de cola branca de papel;
- Tesouras de cortar papel de acordo com a quantidade de alunos;
- 2 canetas ou lápis coloridos;
- 20 folhas de papel ofício, tamanho A4;
- 1 caixinha de palitos de petisco;
- 1 caixa de palito de churrasco;
- 2 caixas de papelão grandes a médias para maquetes
- 2 isopores para servir de base para maquetes de temas como cultura e população do Nordeste.
- Caixas de massinhas de modelar coloridas para representar elementos geográficos referentes aos temas como economia e clima do Nordeste, pois permite elevação tátil.
- Livros, revistas e jornais para cortes de imagens representativas de temas como população e cultura do Nordeste.
- Materiais diversos que possam representar e dar forma às características de temas como cultura e população do Nordeste.

As etapas da oficina foram:

Introdução (15 minutos): Inicialmente, realizamos a apresentação dos conceitos básicos de mapas e sua importância na geografia, utilizando o livro didático da turma (Unidade 02- Conhecimentos básicos de cartografia), para nos auxiliarem com exemplos de mapas, tipos de mapas, características, fundamentos, temas entre outros exemplos explanados. Fizemos uso de amostra de imagens impressas para subsidiar outros exemplos de mapas, as quais serviram de base para a turma no momento da prática.

Posterior, realizamos a discussão sobre o padrão dos mapas tradicionais juntamente com a amostra de imagens, como exemplos de mapas tradicionais e amostra de exemplos de representações cartográficas táteis e maquetes (as imagens são de temas da Região Nordeste para servir como exemplos a respeito da abordagem na qual trata o tema da oficina).

Em seguida, explicamos sobre mapas táteis e maquetes, bem como sua utilidade na representação de informações geográficas como novos caminhos para a aprendizagem. Ao concluir a explicação, seguimos para a atividade 1 (15 minutos), que foi dividir os alunos em 4 grupos.

Feita a divisão, cada grupo recebe um conjunto de materiais para representar temas da Região Nordeste, sendo eles a cultura, população, clima e economia (etapa de divisão, separação e análises dos materiais por cada grupo).

A etapa seguinte se deu com a execução da atividade 2 (30 minutos). Os alunos foram orientados a dar início a criação dos mapas, cada grupo, inicialmente, trabalhou com a montagem de peças de quebra-cabeça que foram entregues, nas quais, após a montagem,

formou os temas destacados. Em seguida, cada grupo fez uso dos materiais restantes para elaboração de maquetes e mapas táteis.

Encaminhados para a finalização da oficina, iniciamos as apresentações e discussões (30 minutos) em que cada grupo apresenta o seu mapa tátil e sua maquete para a turma. Os alunos explicaram seus temas nas representações cartográficas, características geográficas destacadas e discutem os desafios encontrados durante todo o processo até a finalização dos mapas e maquetes.

Ao final das apresentações, fizemos uma breve discussão sobre a importância da acessibilidade prática na criação de mapas táteis e maquetes como contribuição na construção da própria aprendizagem.

Concluímos com a recapitulação dos principais conceitos aprendidos durante a oficina e propomos, como incentivo, novas produções para que os alunos continuem explorando e criando outras formas como uma ferramenta de aprendizagem.

A avaliação ocorreu de forma contínua, feita através da observação do envolvimento dos alunos nas atividades, qualidade das representações cartográficas táteis, as maquetes criadas e da participação nas discussões, bem como, se deu aprendizagem dos alunos com as atividades propostas.

Figura 6: Imagens da execução da oficina pedagógica



Fonte - Joseane Souza (2024).

ANÁLISE DA APLICAÇÃO DE OFICINAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA A PARTIR DO CONTEXTO DA ESCOLA ESTUDADA

A oficina pedagógica foi planejada para durar 90 minutos, porém, em virtude da forma como se deu o andamento das etapas, o tempo estendeu-se e, ao todo, durou 1:45 horas divididos por aulas, ocorrendo entre os dias 21 e 28 de maio de 2024. No primeiro dia vieram 22 alunos, desses 2 são PCDs, um com deficiência intelectual e o outro com Transtorno do Espectro Autista.

No segunda dia vieram 21 alunos, porém finalizamos com o grupo que faltava concluir a oficina com duração de 15 minutos, e a aula seguiu com os professores da turma. Destacamos que, antes desse momento, os alunos não poderiam ficar sem fazer outra atividade enquanto aguardavam a conclusão do grupo, então criamos a alternativa de colocar duas questões para serem respondidas de formato escrito ou oral, a critério dos alunos.

A questão 1 foi: O que é a geografia para você? Questão 2: Para que serve aprender geografia? Todos responderam, mas as informações não são coerentes com a realidade, a maioria colou as respostas de outros colegas.

Inicialmente, realizamos a abordagem do conteúdo, com a utilização do livro didático da turma e diversas imagens impressas, que foram distribuídas com a turma no intuito de perceberem nas imagens com a apresentação do conteúdo. Em seguida, conduzimos a turma a formarem 4 grupos, cada grupo ficou responsável por um tema como clima, cultura, população e economia da Região Nordeste. Fizemos a distribuição de pecinhas em desenhos impressos já recortados da Região Nordeste (quebra cabeça) para servir como base de conhecimento e para as próximas etapas. Por meio de sorteio com os temas, cada grupo ficou com um tema específico.

No terceiro momento, cada grupo realizou a montagem utilizando o material proposto, dois grupos utilizaram isopor para produção de duas maquetes e os outros dois utilizaram cartolinas, montaram e colaram as pecinhas recortadas (quebra cabeça). Após esse momento, as orientações foi exemplificando, com imagens, a forma como devem ser distribuídos, na prática, para a construção dos mapas táteis e as maquetes. Destacamos que o formato tátil foi orientado para as maquetes e os mapas táteis.

Em seguida, os grupos formaram as características específicas dos temas, ao qual cada grupo ficou destacando os temas com massinhas de modelar e imagens coladas nos palitos. Ficou a critério de cada grupo definir as características temáticas da imagem que se formou no isopor e nas cartolinas com a montagem dos recortes das peças. Ao fim da produção, cada grupo apresentou o seu tema para o restante da turma fazendo a leitura explicativa do que se configura na representação de seus temas.

No momento da execução da oficina, analisamos o processo de inclusão dos alunos PCDs nas atividades que ocorreu de forma supervisionada, por meio da organização no momento das atividades dos grupos. Nesse momento, ocorreu grande resistência por parte de dois alunos sem deficiência que não queriam participar da aula, porém, com muita insistência, aos poucos foram cedendo. A questão para esse ocorrido está relacionada com problemas sociais, a conclusão se deu em virtude de problemas ocorridos anteriormente com a interação escolar.

A interação durante a produção foi muito desafiadora em virtude da desatenção de quase todos os alunos, falta de interesse, muitas brincadeiras, conversas paralelas, gritos, xingamentos e até brigas com agressões físicas. Contudo, verificamos que o processo de aprendizagem em sala de aula, com a utilização da metodologia, ocorreu de forma parcial. A turma foi ágil na montagem do quebra cabeça e interagiram no momento da divisão de tarefas e debateram as características de seus temas e a forma como gostariam que ficassem seus trabalhos. Mesmo diante de tantos desafios ocorridos em sala de aula, foi possível executar e finalizar a oficina pedagógica. Foi necessário a intervenção constante para solucionar problemas entre os alunos para manter o foco nas atividades, três dos grupos conseguiram finalizar e apresentar no primeiro dia e um grupo finalizou a atividade e apresentou na aula seguinte.

A avaliação final das produções se deu nas apresentações e na qualidade das maquetes e mapas táteis. Todas as apresentações ocorreram da mesma forma e, nesse momento, continuou todo o caos já existente durante as atividades, entre quem apresentava e o restante da turma. Sendo assim, a avaliação da aprendizagem ficou comprometida. Somente um dos grupos não conseguiu terminar o trabalho, porém, na aula seguinte, ao finalizar a atividade, esse grupo não conseguiu apresentar pela questão da insegurança de falar em público, para esses a avaliação teve que ocorrer de forma reservada, pois, mesmo com todo apoio da professora pesquisadora, a questão emocional não permitiu a exposição ao público. O resultado avaliativo desse grupo com a aprendizagem também ficou comprometido.

A produção das maquetes e mapas táteis ficaram boas, um grupo optou por utilizar coleções coloridas para a identificação das características e a leitura da legenda de seu mapa. Atendemos a solicitação em virtude de que são os alunos que estão produzindo seus conhecimentos. Por esse motivo, o melhor caminho para aprendizagem são eles quem escolhem, o professor apenas supervisiona e orienta. Nas figuras abaixo apresentamos os resultados das oficinas elaboradas.

Figura 6 - Imagem do Resultados dos quebra-cabeças montados pelos discentes



Figura 8 - Resultado do grupo que ficou com o tema Zonas climáticas da Região Nordeste

Figura 7 - Resultado do grupo que ficou com o tema Censo Demográfico da Região Nordeste (IBGE 2022)

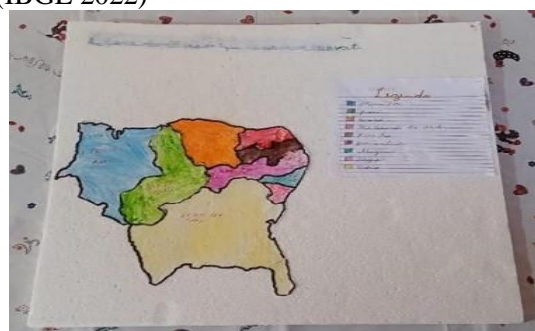


Figura 9 - Resultado do grupo que ficou com o tema Aspectos Culturais da Região Nordeste

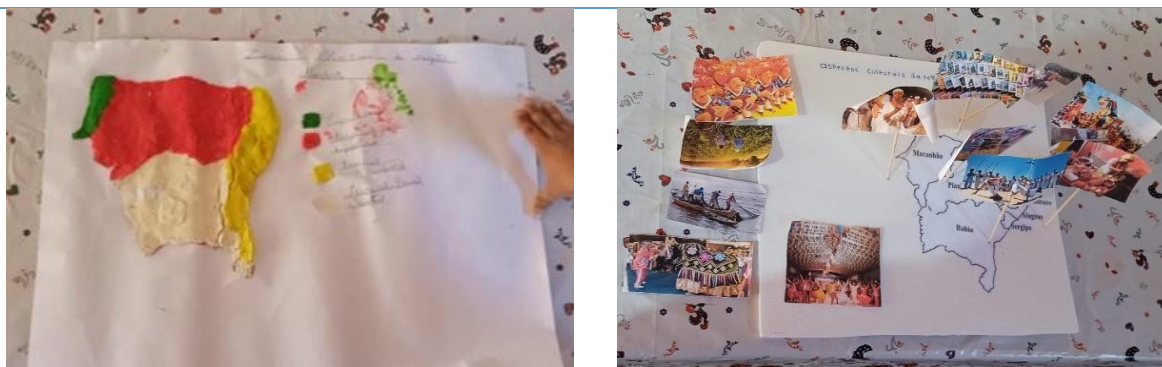


Figura10 - Resultado do grupo que ficou com tema Atividades econômicas das sub-regiões do Nordeste



Fonte - Joseane Souza, 2024.

Para a realização da oficina pedagógica utilizamos as metodologias ativas, no qual envolveu os sentidos como atividades táteis e visuais, nas quais são capazes de facilitar a compreensão e a absorção de informações. Recursos visuais estruturados, como exposição de exemplos de imagens, podem ajudar alunos com deficiência intelectual e o TEA a entenderem melhor as expectativas e a organização do ambiente de aprendizado.

O uso de materiais manuais como o quebra cabeça, as massinhas de modelar, as imagens coloridas representativas da caracterização dos temas são recursos interativos entre os alunos, juntamente com o exercício de experiências prática, que foi a execução da oficina pela turma. Trabalhar em grupos pode ajudar os alunos a desenvolverem a comunicação e aprender com seus colegas.

Trabalhamos constantemente com a técnica da repetição para a fixação de informações referentes aos temas de cada grupo. Essa técnica serve como reforço para fixar as informações já repassadas e elevar o nível de compreensão dos alunos. A apresentação dos trabalhos prontos para toda a turma é uma forma de avaliação da aprendizagem com os alunos, em que possui a capacidade de desenvolver a segurança no momento de fala em público.

Essa segurança para o momento da apresentação em público pode ser mais bem desenvolvida com acompanhamento emocional, bem como, os alunos tenham compreendido e dominado o conteúdo trabalhado. Esse formato de avaliação também serve para o professor identificar o nível de funcionalidade de aprendizagem com a metodologia utilizada com a turma.

A proposta das atividades como oficina pedagógica foi inclusiva para os alunos PCDs, nesse sentido, não houve distinção entre a turma, todos os alunos interagiram bem e se envolveram com as atividades de forma igualitária entre eles. Todos os desafios enfrentados até a finalização das atividades envolvem outras questões, como as “sociais”, nas quais, ocorreram com a participação de praticamente toda a turma.

Em meio aos desafios enfrentados com a turma, foi possível destacar os pontos fortes na interação dos alunos PCDs com as atividades propostas, como a capacidade de comunicação do aluno com deficiência intelectual, ele quem gerenciava o grupo com as ideias principais da sequências das atividades. Dessa forma, foi possível observar sua criatividade e capacidade de resolver conflitos. O outro aluno, com transtorno do espectro autista, que ficou em outro grupo, demonstrou pouca interação com os colegas, porém, apresentou empolgação e disposição em cada etapa da sequência das atividades, focando naquilo que mais lhe chamou a atenção. Nesse caso, com o manuseio das massinhas de modelar em formar as características da imagem mapeada, demonstrando disposição em aprender.

O aluno com deficiência intelectual demonstrou interesse em manusear massinhas de modelar, mas sugeriu aos colegas que, para aquela atividade, gostaria que usassem coleções para colorir e dar as características para o seu desenho cartográfico, assim, o grupo acatou. No outro grupo, o colega, com transtorno do espectro autista, apresentou interesse em visualizar as imagens e em praticar atividades de manuseio.

Ao final da oficina pedagógica, os alunos relataram que gostaram de pintar, colar imagens, trabalhar com massinhas de modelar e, principalmente, de montar os quebra-cabeças. A turma também sugeriu o uso constante de materiais manuais em outras atividades posteriores, pois, falaram que se agradam por atividades que envolvam o contato manual com diferentes instrumentos.

Diante desses relatos feitos pelos alunos, fica evidente que a utilização da oficina pedagógica é uma boa proposta para a iniciativa de se pensar didaticamente em atividades que podem promover a inclusão, pois, através de uma sequência de atividades com diferentes instrumentos e técnicas de aprendizagem, é possível obter maior identificação de formas didáticas de trabalhar conteúdos e promover a inclusão de alunos PCDs.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de alunos PCDs nas aulas da disciplina de Geografia permite que todos os alunos tenham acesso igualitário ao conhecimento Geográfico, independentemente das suas deficiências e capacidades. A relação entre os alunos com e sem deficiência em atividades de aprendizagem podem promover o desenvolvimento social, emocional e educacional para todos os estudantes.

A adaptação curricular deve ser feita como estratégias de aprendizagem, pensar em toda a equipe da escola, em prepará-los para lidar com os tipos de deficiências, refletir e utilizar de estratégias pedagógicas mais flexíveis e acessíveis dentro da escola podendo reorganizar o espaço físico em benefício de incluir todos os alunos, melhorando a qualidade do processo.

Adaptações para a promoção da inclusão de PCDs nas atividades escolares permite que os alunos tenham as mesmas oportunidades de preparação para a vida em sociedade como os alunos que não possuem deficiência. Ao trabalhar a aprendizagem juntos, os alunos estão se preparando para interagir em uma sociedade diversificada, isso é fundamental para a construção do pensamento de uma sociedade justa e igualitária. Metodologias ativas são ferramentas muito interessantes para promover a inclusão de alunos PCDs, pois, envolvem atividades práticas e sensoriais, nas quais podem ser mais acessíveis e envolventes para os alunos.

Oficinas pedagógicas permitem maior flexibilidade na adaptação do conteúdo de acordo com as necessidades específicas dos alunos PCDs. Com a realização desse estudo de caso, podemos perceber que os alunos se conectaram melhor com a atividade 1, na qual montaram os quebra cabeças.

Diante desse resultado, os professores podem usar outros recursos e materiais adaptados, como recursos visuais aumentados, manuais táteis ou tecnologias assistivas como forma para facilitar o aprendizado. Contudo, todos os alunos podem ter um aprendizado significativo, com a oportunidade de construir um entendimento mais profundo dos conceitos geográficos de forma contextualizada e desenvolver habilidades importantes para a vida.

No decorrer das atividades escolares com oficinas pedagógicas os alunos frequentemente trabalham em grupos, o que promove a interação social e colaboração entre todos os estudantes, independentemente das suas limitações. Desse modo, os estudantes são incentivados a explorar, questionar e construir seu próprio entendimento dos conteúdos.

A questão social representa diversos desafios significativos para um bom andamento do processo de Ensino e aprendizagem. As desigualdades sociais, a falta de suporte emocional, desestruturas familiares, traumas por violência doméstica, negligência, insegurança financeira, entre tantos outros problemas que existem, nos diversos contextos sociais, podem impactar negativamente a capacidade dos alunos de aprender.

Um dos pilares indispensáveis para a promoção de uma educação escolar inclusiva é a colaboração da família junto a escola, de forma que promova uma comunicação aberta e colaborativa para o devido suporte ao desenvolvimento emocional, social e escolar dos alunos, em especial os alunos PCDs que enfrentam dificuldades diárias por sua redução de mobilidade física ou cognitiva.

O envolvimento ativo das famílias é essencial e indispensável para criar um ambiente escolar que apoie o sucesso dos alunos, visto que, alunos de contextos sociais desfavorecidos podem ter rendimento escolar reduzido em virtude de lidar com diversos desafios além do próprio aprendizado escolar.

Órgãos governamentais podem investir em recursos e infraestrutura adequada para apoiar na inclusão de alunos PCDs, de forma que envolva a disponibilização de tecnologias assistivas, materiais didáticos acessíveis, transportes adaptados e estrutura física acessível nas escolas. É importante destacar o investimento em programas de formação continuada para professores sobre como atender os diferentes tipos de deficiências, promover programas de incentivos a informação como projetos de pesquisa nas escolas, campanhas de conscientização para a sociedade e eventos educativos com temas voltados para PCDs.

Contudo, apesar dos desafios da profissão, os professores devem estar abertos a construir atividades inclusivas, a falta de formação inicial para os professores não pode ser uma barreira para a promoção da inclusão de alunos PCDs nas aulas. Investir na aprendizagem de alunos PCDs, mesmo sem formação inicial, é um passo indispensável para promover a inclusão. Trata-se de tentativas utilizando as habilidades da profissão para que todos os alunos possam ter um aprendizado igualitário no Ensino.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marcos Alan Gonçalves de. (et al.). **Geografia ensino e pesquisa:** produzindo saberes. Curitiba: CRV. 2012. 260 p.

AQUINO, Maria de Fátima de Souza. Variação linguística e a construção de identidade em sala de aula. In: ARRUDA, Luciene Vieira de. BEZERRA, Rosilda Alves, CHAGAS, Waldecir Ferreira (Orgs.). **Interface dos saberes, formação docente e diversidade cultural.** João Pessoa: Ideia, 2014. 265 p.

CIVAP (Câmara Técnica da Educação do CIVAP). **Atendimento Educacional Especializado:** uma experiência das Câmara Técnica de Educação do Consócio Intermunicipal do Vale do Paranaíba. 1. Ed. Assis: CIVAP, 2019. Disponível em: <https://www.redeintermunicipaledu.com.br/uploads/documents/2020/05/lancamento-de-guia-de-atendimento-educacional-especializado-aee-pela-camara-tecnica-de-educacao-do-civap-sp-1590702945.pdf>. Acesso em: 19/05/2024.

Decreto nº 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 Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**, consolida as normas de proteção e dá outras Providências. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Decreto_n Acesso em: 19/05/2024.

BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, 20 de dezembro. 1996. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.

Acesso em: 14/10/2023.

BRASIL. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência.** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Edições câmara dos deputados. Brasília. 2015. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/imagens/lei_brasileira_inclusao_pessoa_deficiencia. Acesso em: 28/09/23.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais ... I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS.** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acesso em: 22/09/2023.

CALLAI, Helena Copetti. A geografia e a escola: muda a geografia? muda o ensino? **Terra Livre**. São Paulo, n.16, p.133-152, 2001. Disponível em: <<http://agb.org.br>>. Acesso em: 14/07/2023.

LOPES, Kalene Carla Ferreira. **Ensino de geografia e educação inclusiva**: adaptações curriculares e estratégias metodológicas para estudantes com deficiência em uma turma do 8º ano. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2º grau. Serie Formação do Professor).

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO/REVISADO. **Por uma escola cidadã**. Escola Estadual de Tempo Integral Poeta Renato Caldas - Ensino Fundamental - Assú/RN. 2024.

RAWLS, John. **Justiça como equidade**: Uma concepção política, não metafísica. **Lua Nova**, v. 25. Uma teoria da Justiça. Lisboa: Presença, 1993.

SILVA, Sabrina Boeira da. RAPOPORT Andrea. Desempenho escolar de crianças em situação de vulnerabilidade social. **Revista Educação em Rede: Formação e Prática Docente**, v.6, n.7, p.1-26. Disponível em: <http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/educacaoemrede/index>. Acesso em: 20/05/2024.

SAMPAIO, Vilomar Sandes. Et al. O ensino de geografia na perspectiva da educação inclusiva. **Geopauta**, Vitória da Conquista, v.04, n.3, p.2010-226. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/geo>. Acesso em: 02/10/2023.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. 7 ed. São Paulo: Edusp, 2007.

SANTOS, Karoline Oliveira. TORRES, Eloíza Cristiane. O ensino de Geografia para educandos com deficiência visual: estratégias metodológicas e recursos didáticos. **Anais... VII CONEDU – Conedu em Casa**. Campina Grande. Editora Realize, 2021.