

DOI: 10.46943/V.CINTEDI.2024.04.006

RELATO DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO DA DISCIPLINA TEORIA E MÉTODO EM GEOGRAFIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Martha Priscila Bezerra Pereira¹

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da experiência na ministração da disciplina “Teoria e Método em Geografia” com alunos que possuem alguma deficiência intelectual, sensorial ou física. Os tipos de deficiência intelectual com que se lidou foram: atraso no desenvolvimento e autismo associado ao atraso de desenvolvimento. A deficiência sensorial foi a auditiva e a deficiência física foi a paralisia cerebral e a amputação. O objetivo deste capítulo de livro foi relatar a experiência de atividades propostas que foram mais eficazes na disciplina Teoria e Método em Geografia e como elas foram adaptadas aos alunos que possuíam algum tipo de deficiência para amenizar ou mesmo resolver qualquer tipo de impedimento. Fundamentou-se em Nunes e Silveira (2011) e Lefrançois (2013) para entender melhor sobre teorias de aprendizagem; e em Aranha (2001) e Nunes e Lustosa (2018) para entender melhor sobre inclusão social. Como ação mais prática foram executados os seguintes procedimentos metodológicos: a) levantamento de referências; b) vivências; c) reunião com os alunos. Como principais resultados podemos apontar que: 1) a disciplina foi melhor apreendida com os alunos que tinham algum tipo de deficiência física ou sensorial; 2) Os que tinham algum tipo de deficiência intelectual tiveram maiores dificuldades, ainda que conseguissem resultados mínimos para a aprovação na disciplina; 3) A Teoria da Aprendizagem Significativa foi a que trouxe melhores resultados, uma vez que fez o(a) estudante associar novos conhecimentos a conhecimentos prévios. Considera-se que há

1 Doutora em Geografia. Docente do curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, mpbcila@yahoo.com.br

necessidade de aumentar a quantidade de monitores inclusivos para que esses alunos com deficiência consigam obter um melhor aprendizado. Por outro lado, ao lidar com alunos deficientes, porém, interessados, a deficiência passa a ser apenas um obstáculo, e não um grande limitador do aprendizado.

Palavras-chave: Teoria e Método em Geografia, Atividades pedagógicas, Inclusão, Deficiência.

INTRODUÇÃO

A disciplina “Teoria e Método em Geografia” tem como objetivo “analisar a importância dos conceitos fundantes do conhecimento geográfico e suas aplicações espaciais e as contribuições teórico-metodológicas das abordagens científicas aplicadas a essa ciência” (UFCG, 2018).

Este componente curricular inclui três módulos: introdutório, teórico e prático. No módulo introdutório faz-se uma contextualização em relação ao escopo da disciplina a partir da abordagem de princípios filosóficos e de métodos científicos mais utilizados pela Geografia. No módulo teórico é realizada uma breve revisão das escolas do pensamento geográfico atreladas aos métodos científicos para se chegar às teorias e aos principais conceitos da Geografia. No módulo prático são escolhidos trabalhos de conclusão de curso (TCC) na modalidade “monografia”² para servir de base para realizar uma análise e posteriormente uma revisão da literatura relacionado ao TCC escolhido anteriormente.

Esta disciplina é cursada na graduação em Geografia na UFCG, campus Campina Grande no segundo período, sendo disciplinas anteriores importantes: História do Pensamento Geográfico e Metodologia do Trabalho Científico.

É uma disciplina do núcleo de Epistemologia e Metodologia (UFCG, 2018). Sua importância está em ser o momento em que o aluno consegue fazer uma conexão mais aprofundada entre o concreto e o abstrato.

Para que essa disciplina seja cursada da melhor maneira possível é necessário ler, interpretar textos, fazer associações, participar de trabalhos de campo captando com os seus sentidos os elementos que foram propostos na disciplina, assistir vídeos, falar e escutar a opinião do outro para construir esse conhecimento coletivamente. Essas atividades foram testadas de várias maneiras até que se encontrou uma forma satisfatória, podendo ser melhorada no futuro. Mas como viabilizar um bom resultado no processo ensino-aprendizagem quando em sala de aula há um ou mais alunos com algum tipo de deficiência? Que tipos de adaptações são requeridas para que o aprendizado do aluno não seja prejudicado? A partir dessa nova necessidade, o objetivo deste capítulo de livro foi relatar a experiência de atividades propostas que foram

2 No curso de Geografia até o ano de 2024 são aceitos como TCC a monografia, o artigo e um recurso didático. Para essa disciplina optou-se pela análise da monografia.

mais eficazes na disciplina Teoria e Método em Geografia e como elas foram adaptadas aos alunos que possuíam algum tipo de deficiência para amenizar ou mesmo resolver qualquer tipo de impedimento.

Além desta introdução e das considerações finais, este texto ficou dividido em três partes. Na primeira, “Metodologia” apontou-se os caminhos teórico-metodológicos percorridos nessa vivência. Na segunda parte, “Resultados” descreveu-se como a disciplina é trabalhada e como foi a experiência com alunos com algum tipo de deficiência. E finalmente na terceira parte “Discussão” foram buscados trabalhos que também demonstrassem a experiência de lidar com esses tipos de deficiência.

METODOLOGIA

Nessa parte serão apresentados os caminhos teórico-metodológicos percorridos. Em relação à fundamentação teórica buscou-se inicialmente a relação entre o concreto e o abstrato (Silva, Lopes e Barbot, 2013; Santos, 2020). Para entender sobre teorias da aprendizagem foi utilizado principalmente Nunes e Silveira (2011) e Lefrançois (2013). Aranha (2001) e Nunes e Lustosa (2018) auxiliaram no entendimento sobre inclusão social. Em relação aos procedimentos mais práticos evidencia-se que este é um relato de experiência em que os sujeitos mencionados estiveram presentes no curso entre os períodos de 2010.1 e 2023.2. Organizou-se as atividades que atingiram os melhores resultados em termos de aprendizados, seja o aluno deficiente ou não. Os procedimentos práticos para se elaborar este trabalho foram os seguintes: a) levantamento de referências (apresentado a partir do próximo parágrafo); b) vivências e; c) reunião com os alunos.

No que diz respeito à **relação entre concreto e abstrato** fala-se tanto de **pensamento abstrato** (que inclui modelos mentais complexos que formam sistemas de relações causais entre variáveis, como mencionado por Silva, Lopes e Barbot, 2013) quanto de **racionalidade**, que pode ser entendida como a “capacidade de formular abstrações a respeito do mundo ao nosso redor” (Santos, 2020, p. 87).

Santos (2020) explica que os nossos sentidos captam os acontecimentos ditos ‘concretos’ e a partir daí formulam-se ideias a respeito dessa vivência. Ou seja, as experiências sensoriais e as vivências em geral auxiliam nesse processo de aprendizado e da formulação de um pensamento abstrato sobre algo. Essa

experiência pode ocorrer através de uma experiência laboratorial, um trabalho de campo ou uma situação específica em que haja esse processo de abstração.

De acordo com Silva, Lopes e Barbot (2013) o desenvolvimento dessa racionalidade ou desse pensamento abstrato ocorre melhor se inserida na abordagem construtivista no sentido de promover as práticas dos alunos ou de quem estiver experienciando algo num âmbito geral.

Essa **abordagem construtivista**, a epistemologia genética, a concepção interacionista do conhecimento ou **Teoria Cognitiva de Piaget** (desenvolvida por **Jean William Fritz Piaget** – 1896-1980) consiste em defender que o conhecimento ocorre a partir de interações no ambiente, em que há um intercâmbio contínuo e recíproco entre o sujeito e o meio, seja ele físico e/ou social, ou seja, ocorre por estágios. Nesse processo há uma tendência progressiva dos conhecimentos que pode ser interrompida caso haja algum comprometimento orgânico no cérebro (Nunes & Silveira, 2011). Na disciplina de 'Teoria e Método em Geografia' essa concepção fica bem demarcada quando é possível ministrar a aula sobre o assunto, depois fazer um espaço de diálogo em que há o momento de leitura e conversa sobre a ideia do texto e posteriormente faz-se um trabalho de campo buscando um terceiro contato de forma diferenciada com o mesmo tema. No caso de alunos com algum comprometimento orgânico no cérebro, parafraseando a concepção piagetiana, ou com alguma deficiência, é necessário buscar caminhos para fazer com que esse processo de conhecimento possa fluir.

Outra teoria que pode ser aplicada nesta disciplina seria a **Teoria Gestalt**, ou **cognitivismo alemão** através da psicologia de Gestalt (desenvolvida inicialmente por **Marx Wertheimer** – 1880-1943); **Wolfgang Köhler** – 1887-1967 e; **Kurt Koffka** – 1886-1941). A ideia principal é que são colocados problemas que devem ser superados a partir da observação por variados aspectos. Depois desse período de observação multifacetada ocorre uma reorganização perceptiva denominada de *insight* (Nunes & Silveira, 2011; Lefrançois, 2013). Na disciplina de 'Teoria e Método em Geografia' essa forma de entender o aprendizado estaria presente no momento em que os alunos precisam analisar uma monografia e em seguida devem elaborar um artigo o mais próximo possível da monografia analisada. Essas proximidades ocorrem no nível da problemática e/ou dos aspectos teórico-metodológicos. Há um problema a ser entendido e depois retrabalhado de uma outra maneira, levando o aluno a vários *insights* em relação ao que está sendo elaborado.

Uma terceira teoria seria a desenvolvida por **David Paul Ausubel** (1918-2008), a **Teoria da Aprendizagem Significativa**, esta defende que o conteúdo a ser aprendido deve possuir uma lógica, estar relacionado com conhecimentos prévios e ser objeto de motivação do aluno. E essa aprendizagem significativa pode ocorrer por recepção (o conteúdo a ser aprendido chega pronto ao aluno) ou por descoberta (o conteúdo é descoberto pelo aluno). Na introdução foi apresentado que para cursar bem a disciplina “Teoria e Método em Geografia” é necessário ter um conhecimento prévio relacionado História do Pensamento Geográfico e Metodologia do Trabalho Científico. Ou seja, o aluno precisa conhecer algo sobre a epistemologia da ciência geográfica e sobre como fazer trabalhos científicos, aplicando esses conhecimentos para esta disciplina. Dessa forma, ao longo das aulas há uma breve revisão para que se retome o que já foi aprendido e se faça a associação com o novo conhecimento. Todavia, há necessidade de se fazer revisões em vários momentos da disciplina, seja para o aluno deficiente ou não.

Quando se trata de o aluno ser deficiente, precisa se entender que o **paradigma de suporte** foi o que propiciou a entrada deste aluno na escola e atualmente na universidade, como forma de inclusão social (Aranha, 2001). Fernandes (2018) afirma que os paradigmas anteriores (exclusão, segregação ou institucionalização e de serviços) seriam modelos médicos de deficiência enquanto este último (paradigma de suporte) seria um modelo social da deficiência, e o mesmo se direciona para as seguintes características: a) modificar relações da sociedade com o deficiente; b) focar nas habilidades e capacidades que eles possuem; c) aceitar as diferenças individuais; d) modificar o ambiente para acolher o estudante; e) incentivar a independência e a autonomia; f) valorizar os saberes prévios das pessoas com deficiência e seus familiares; g) tomar decisões consultando a pessoa com deficiência; h) fornecer serviços que são oferecidos a toda sociedade; i) buscar implantar práticas do paradigma da inclusão. Todavia, apesar das mudanças implementadas até o momento na legislação Nunes e Lustosa (2018) nos apresenta que esse suporte ainda está com problemas, uma vez que essa inclusão na prática é precária.

Diante desse quadro de referência, buscar os saberes prévios como apresentado por Fernandes (2018) pode ser uma ponte entre os alunos deficientes e não deficientes no processo ensino-aprendizagem.

Tendo por base esse aporte teórico se utilizou de metodologias e técnicas diferenciadas para conseguir ministrar a disciplina.

Entre essas ações está o levantamento de referências já mencionado no início deste tópico. As vivências referem-se à atividade de docência em uma sala mista com pessoas não deficientes e deficientes (deficiência física, sensorial e intelectual). E as reuniões com os alunos foram realizadas ao longo do semestre de acordo com o término de cada temática da disciplina, sempre buscando discricção no sentido de deixar o(a) aluno(a) mais à vontade.

RESULTADOS

A organização da disciplina consta de 45h/aulas e nesse período de tempo foram realizadas várias tentativas de atividades, sendo as mais eficientes as que serão apresentadas a seguir: a) aula expositiva; b) análise de uma monografia; c) artigo sobre o algum aspecto em comum (tema, problemática, teoria, metodologia) da monografia analisada anteriormente (quanto mais próximo melhor); c) espaço de diálogo (métodos científicos e conceitos); d) trabalho de campo (métodos científicos e conceitos); e) Ficha sobre teorias (mesmo grupo que está analisando a monografia); f) análise comparada de vídeos e; g) assistir defesas de TCC.

A **'aula expositiva'** é uma técnica de ensino utilizada tanto pelas metodologias tradicionais quanto as mais atuais (Piletti, 1997). Neste caso ela é necessária tanto devido a necessidade de expor ao aluno conhecimentos acumulados historicamente.

A **'análise de uma monografia'** ocorre a partir de um estudo dirigido relacionado à ementa da disciplina, que direciona as perguntas por níveis de análise até chegar no conteúdo da disciplina: a) entendimento da monografia-base (descrição da problemática, fundamentação teórica, procedimentos metodológicos, principais resultados e considerações finais da monografia que está servindo de base); b) análise da monografia-base (método científico utilizado, teorias presentes ou implícitas, teorias que deveriam estar presentes, conceitos presentes ou implícitos, conceitos que deveriam estar presentes); c) considerações finais (o grupo de alunos deve fazer de maneira sintética sua crítica sobre a monografia do ponto de vista da construção do texto, do método científico, teorias e conceitos apresentados). Esta monografia-base é escolhida pelos grupos, deve ser uma monografia em Geografia.

A **'elaboração de um artigo'** deve ser feita também pelo mesmo grupo que analisou a monografia-base. É um artigo adaptado de uma revisão integrativa

(Souza, Silva e Carvalho, 2010), pois segue-se os seguintes passos: a) solicita-se que se faça uma pergunta norteadora relacionada aos aspectos trabalhados monografia-base; b) seguida de uma busca na internet com o critério de pelo menos 3 artigos; c) utilização de um inventário para sistematizar as informações observadas; d) análise crítica dos estudos, incluindo os seguintes critérios de análise: teórico-metodológicos, com trabalho de campo, relatos de experiência, abordagem quantitativa, abordagem qualitativa, análise espacial; e) interpretação e síntese dos dados para se realizar a comparação com a monografia-base; f) apresentação da revisão integrativa.

O **‘espaço de diálogo’** referentes aos métodos científicos e aos conceitos são realizados após o término de cada assunto. Eles servem para estimular os alunos a lerem os textos. É separado um grupo de textos (texto base e específico) para um determinado grupo (esses grupos são apenas para realizar a divisão das leituras, não precisa respeitar o grupo da monografia-base, e a leitura deve ser realizada individualmente). No dia do espaço de diálogo é realizado um sorteio de uma pessoa de cada grupo para apresentar, e outro voluntariamente para comentar sobre a apresentação do colega de turma. Há também a escolha de um moderador para controlar o tempo de fala de cada um (apresentador até 10 min; comentador até 5min). Após esse momento, qualquer participante pode fazer um comentário com duração de até 3 min).³

O **‘trabalho de campo’** é realizado após cada espaço de diálogo, geralmente ocorre na própria universidade. Eles têm um desafio e/ou dinâmica proposta para cada método e cada conceito que deve ser seguida e depois ser preenchido um inventário de campo, que seria um relatório mais simples. O objetivo desses trabalhos de campo seria aliar o conhecimento abstrato, trabalhado em sala através de aula expositiva e dos espaços de diálogo ao concreto, ao que é visualizado em campo, na vivência dos alunos (quadro 1).

3 Esse espaço de diálogo é uma adaptação de uma dinâmica realizada pelo prof. Dr. Raul Borges Guimarães na disciplina “Metodologia em Geografia” ministrada no ano de 2005 para alunos do segundo período no curso de Geografia na UNESP em Presidente Prudente – SP enquanto realizava o estágio de docência exigido pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior). Essa dinâmica consistia em uma lista de leituras que os alunos escolhiam um texto para apresentar relacionado aos temas de cada aula da semana seguinte. Eles escolhiam o texto, procuravam na biblioteca e apresentavam. Essa dinâmica ocorria a cada semana de aula até o último estágio. O aluno deveria ficar responsável por apresentar pelo menos uma vez durante o semestre. No início ninguém queria apresentar, enquanto do meio para o fim do semestre havia disputa para saber quem iria apresentar.

Quadro 1: Dinâmica realizada com os alunos sobre os Métodos Científicos e Conceitos

Método Científico
<p>Materialista histórico-dialético: Tentar observar o que tem de modo de produção capitalista que organiza o modo de viver e de estabelecer relações aqui no campus. Ex. lanchonetes, comércio local, etc.</p>
<p>Método hipotético-dedutivo: Observe a disposição da estrutura, avalie se a estrutura pode causar algum dano à saúde ou convivência no campus. Busque dados, legislação sobre universidade e verifique sua implementação. https://pre.ufcg.edu.br/pre/dados-abertos</p>
<p>Método fenomenológico: Buscar um local muito tranquilo de acordo com a percepção do grupo, fechar os olhos e ficar por 1 min. Escrever e desenhar as sensações: sentiu algum odor? Sentiu alguma textura? Ouviu algum barulho? Depois descreva o local a partir do que está visualizando. Fazer o mesmo procedimento em um local que entendam como incômodo (abafado, quente, cheio de ruídos, etc.)</p>
<p>Método complexo: Ir no prédio mais alto do local (no nosso caso é o bloco BC2, o prédio do Centro de Humanidades) No térreo do prédio: Anotar as observações e possíveis problemáticas, fazer registro fotográfico. Ir no terceiro andar do prédio e depois no quinto andar. Realizar o mesmo procedimento em cada um desses andares, um de cada vez para não confundir o que viu em cada andar.</p>
Conceitos
<p>Espaço: Espaço vital/ espaço absoluto/ espaço relativo/ planície isotrópica/ representação matricial/ formação sócio-espacial/ espaço vivido Exemplos: identificar o que seria o espaço vital de cada curso; elaborar mapa de uso do solo; entender a formação socio-espacial da UFCG ou do Centro de Humanidades; buscar espaços vividos na UFCG.</p>
<p>Território: Jurídico-político/ cultural ou simbólico-cultural/ Econômico/ Naturalista/ perspectiva integradora e relacional/ Territorialização, desterritorialização, reterritorialização/ multiterritorialidade. Ex. Identificar as territorialidades dos cursos a partir das salas entregues a cada curso/ Identificar territorialidades de determinados grupos de alunos/ identificar territorializações simbólicas/ Buscar o processo TDR em algum espaço na universidade/ Identificar locais de multiterritorialidades articuladas ou desarticuladas.</p>
<p>Paisagem: Paisagem natural/ Região paisagem/ paisagem escalar/ porção da configuração territorial/ paisagem cultural Ex: diferenciação entre plantas naturais e fruto de paisagismo/ paisagens diferenciadas a partir do uso/ Paisagens diferenciadas a partir de escalas diferentes/ paisagens diferenciadas pela territorialidade ou pela ação humana ao longo do tempo/ paisagem que tem elementos culturais.</p>

Conceitos (cont.)
<p>Região: Região natural/ Região-paisagem ou região geográfica/ Região por unidades espaciais (diferenças internas menores que as diferenças externas)/ Regiões simples ou complexas/ Regiões homogêneas (estatisticamente estáveis) ou funcionais (definida a partir de funções)/ Divisão Territorial do Trabalho (o que é produzido e onde)/ Desenvolvimento regional desigual e combinado/ Região cultural.</p> <p>Ex. Divisão regional natural/ Divisões regionais a partir de elementos da paisagem/ Identificação de regiões a partir de características distintas/ Regionalização a partir dos cursos, a partir das funções de cada local/ Regionalização a partir das consequências do capitalismo/ Regiões a partir de hábitos culturais, costumes.</p>
<p>Lugar: Lugar como sinônimo de região paisagem ou região geográfica/ mundo vivido, lugar como resultado da memória, lugares em decorrências do lar vivenciado/ lugar como ponto/ Lugares rentáveis, lugares que se auto-promovem, guerras de lugares, lugares de resistência/ Lugares permeáveis.</p> <p>Ex. Lugares naturais/ Lugares mais lembrados e que provocam algum tipo de sentimento/ Lugares relacionados à história de vida familiar no local observado/ Lugares rentáveis dentro da UFCG/ Guerra de lugares/ Lugares que se auto-promovem e que resistem a mudanças/ Lugares que em parte se auto-promovem e em parte são resistentes.</p>
<p>Escala: Escala local/ Escala regional/ Escala global</p> <p>Ex. Considerando como escala global os limites da UFCG campus Campina Grande faça esboços e faça registros fotográficos em cada parte da sequência: 1. Identificar possíveis problemáticas; 2. Definir quais seriam os fenômenos relacionados à escala regional (cada centro); 3. Definir quais os fenômenos da escala local (cada curso); 4. Identificar quais problemáticas perpassam várias escalas geográficas;</p>
<p>Redes: Redes urbanas e rurais/ Rede técnica/ Rede social (internet, pessoas, dentre elas os trabalhadores que fazem entregas) / Rede visível/ Rede oculta ou submersa/ Território-rede/ Redes globalizadas (aproximando distantes/ distanciando os próximos) / Rede de contiguidade.</p> <p>Ex. Siga a sequência: 1. Buscar tipos de redes presentes na universidade; 2. Espacializar pelo menos 3 tipos de redes.</p>
<p>Atividade final: Preencher o inventário.</p>

Fonte: vivência em sala de aula (2010-2024); Organização: a autora (maio de 2024).

O relatório do trabalho de campo consta dos seguintes itens: a) informações gerais como data e horário, humor do grupo, motivação para o trabalho de campo, como está o dia, temperatura, umidade, vento/direção e precipitação; b) tema observado; c) dinâmica proposta inicialmente; d) foto síntese do local; e) descrição da foto síntese; f) esboço/ croqui; g) observações gerais do local; h) elaboração de um modelo explicativo do que foi observado; i) informações

do local objeto de estudo (acesso, coordenadas, qualidade da acessibilidade, segurança no acesso, riscos no local, tempos de percursos); j) observação técnica (técnicas de coleta, instrumentos utilizados, em que a ausência ou presença do uso de determinada técnica diminuiu ou aumentou a eficácia do trabalho de campo, identificação numérica das fotos); k) Observação sobre Método Científico (qual o método científico, em que o local evidencia o método científico observado? Que elementos da paisagem demonstram essa relação, descrição do local, descrição da dinâmica efetivada); l) Observação sobre o conceito (conceito escolhido, em que o local evidencia o conceito observado, que elementos demonstraram essa relação, descrição do local, descrição da dinâmica efetivada)

A **'ficha sobre Teorias'** deve ser escolhida pelo grupo que está analisando a monografia-base. Este grupo busca a teoria entendida como a mais adequada para aquela monografia e a partir da leitura de algum texto sobre essa determinada teoria vai buscar informações no próprio texto ou em textos complementares. Os itens dessa ficha são: a) problemática aplicável; b) autor(es) da teoria; c) foto do(s) autor(es); d) grande área; e) possíveis áreas de aplicação; f) data de nascimento e local de nascimento do(s) autor(es) da teoria; g) ano de morte e local (caso se aplique); h) contexto de vida; i) críticas (positivas e negativas sobre essa teoria); j) Nome da teoria; k) contexto em que idealizou a teoria; l) Ideia principal defendida; m) mapa conceitual ou esquema explicativo; n) aplicações em pesquisas; o) possibilidade de aplicações em pesquisas; p) referências utilizadas neste trabalho; q) sugestão de referências para aprofundamento (figura 1).

A **'análise comparada de vídeos'** consiste em assistir duas palestras e realizar uma comparação sobre as diferenças e similaridades, finalizando como poderia ser aplicado na prática de uma pesquisa ou na resolução de um problema real.

'Assistir defesa de TCC' serve para os alunos da disciplina visualizarem na prática como os alunos expõem os resultados de uma pesquisa. Devido essa atividade ocorrer no final do período posteriormente é solicitado um relatório descritivo sobre o que entendeu ser relevante na defesa e realizada uma discussão informal em sala de aula.

Figura 1: Modelo da ficha sobre Teorias

PROBLEMÁTICA-APLICÁVEL: <explica-que-problemáticas>.¶

AUTOR-DA-TEORIA: _____ NOME _____ ¶

FOTO: ¶  

¶

¶

GRANDE-ÁREA: <Ciências- matemáticas- ou- lógico-matemáticas/- ciências- naturais/- ciências- humanas-ou-sociais/-ciências-aplicadas>.¶

POSSÍVEIS- ÁREAS- DE- APLICAÇÃO: <Urbanismo/- Planejamento- Urbano/- Geografia- Urbana/- Distribuição-dos-equipamentos-de-Saúde/-Análise-de-políticas-públicas/____>.¶

DATA-DE-NASCIMENTO-E-LOCAL-DE-NASCIMENTO-DO-AUTOR-DA-TEORIA: <21-de-abril-de-1900- em-Salvador,-Bahia—Brasil>-(AUTOR,-ANO,-p____).¶

ANO-DE-MORTE-E-LOCAL: <1970/Rio-de-Janeiro—RJ>-(AUTOR,-ANO,-p____).¶

CONTEXTO-DE-VIDA: <Sempre-gostou-de-um-modo-de-vida-simples,-viveu-na-área-urbana-de- várias-cidades-brasileiras-acompanhando-seu-pai,-que-era-comerciante.-A-partir-dai-.....> (AUTOR,-ANO,-p____)¶

CRÍTICA: <o-que-se-fala-sobre-a-teoria,-bom-ou-ruim>[AUTOR,-ANO,-p____]¶

TEORIA: <nome-da-teoria>-(AUTOR,-ANO,-p____)¶

CONTEXTO-EM-QUE-IDEALIZOU-A-TEORIA: <saber-o-local,-apresentar-o-contexto-do-local,-em- que-ele-baseou-o-estudo-e-o-ano--a-partir-dai-buscar-o-mapa-equivalente-ou-mais-próximo> (AUTOR,-ANO,-p____)¶

IDEIA-PRINCIPAL-DEFENDIDA: ¶

Pode-ser-uma-frase-ou-um-texto,-contanto-que-tenha-referências-(AUTOR,-ANO,-p____)¶

MAPA-CONCEITUAL/-ESQUEMA-EXPLICATIVO: ¶

APLICAÇÕES-EM-PESQUISAS: ¶

<Buscar-referências-que-tenha-utilizado-e-como-utilizou-esta-teoria>-(AUTOR,-ANO,-p____)¶

POSSIBILIDADE-DE-APLICAÇÕES-DE-PESQUISAS: ¶

<como-se-aplica-na-minha-pesquisa>¶

REFERÊNCIAS-UTILIZADAS-NESTE-TRABALHO: ¶

SUGESTÃO-DE-REFERÊNCIAS-PARA-APROFUNDAMENTO: ¶

Essas duas atividades valem ponto de participação devido nem sempre ocorrerem no tempo normal da disciplina.

Diante dessas atividades propostas, nem todas puderam ser realizadas tranquilamente por todos os alunos com deficiência. Desta forma, foram realizadas ações que pudesse amenizar ou mesmo resolver qualquer dificuldade no decorrer da disciplina (quadro 2).

Quadro 2: Ações realizadas junto aos alunos com algum tipo de deficiência

Ação	Deficiência intelectual		Deficiência sensorial	Deficiência física	
	a	b	c	d	e
Conversa após a aula pelo <i>WhatsApp</i> para saber como está a situação emocional e em relação ao acompanhamento da disciplina			x		
Ministração da aula em frente ao aluno e falando mais devagar e utilizando slides.			x		
Inserção do(a) estudante em trabalhos de grupo com alunos que tivessem paciência para auxiliar em caso de alguma dificuldade	x	x	x	x	x
Em um trabalho de campo, nas áreas que não foram acessíveis, outros alunos ou mesmo o docente, foi realizado registro fotográfico e descrição do local				x	x
Solicitação de aula no piso térreo, caso não tenha sido resolvido ainda na esfera da coordenação da unidade acadêmica				x	x
O monitor inclusivo fez leitura em voz alta dos textos solicitados				x	
A cada problemas nas relações interpessoais relacionadas às atividades da disciplina, havia a tentativa de ouvir o(a) estudante com uma atenção diferenciada no sentido de ajudar a resolver o problema		x			
Após cada tema, conversa em separado para saber como o(a) estudante estava entendendo a disciplina	x	x			

Fonte: vivência em sala de aula (2010-2024); Organização: a autora (maio de 2024); Legenda: a) Atraso no desenvolvimento; b) Deficiência intelectual associada à autismo; c) Def. auditiva; d) Paralisia cerebral; e) Amputação.

A partir de cada tipo de deficiência foram possíveis pelo menos dois tipos de ações diferenciadas. Em todos os casos houve a preocupação em colocar o(a) estudante em grupos inclusivos.

Na deficiência intelectual, especificamente no atraso de desenvolvimento, a preocupação estava em fazer com que os colegas pudessem auxiliar de maneira complementar na execução das atividades, conseguissem ter uma boa relação com os outros alunos e ao mesmo tempo era feito o monitoramento em períodos específicos para que fosse possível avaliar o nível de entendimento sobre a disciplina. O caso mais difícil foi a deficiência intelectual associada ao autismo, no caso 1 devido o(a) estudante ter episódios de muita agitação com qualquer mudança na rotina da aula ou negativa de participação por algum grupo em alguma atividade. Era necessário retomar o diálogo em vários momentos para que o ambiente em sala de aula ficasse mais tranquilo. No caso 2 a situação foi mais amena porque o autismo era leve, então mesmo com algum nível de deficiência intelectual e ações pouco convencionais em sala de aula (causando estranhamento de outros alunos), as conversas após cada assunto foram suficientes para que se resolvesse as pendências.

No caso da deficiência sensorial (surdez), além dos grupos, havia uma monitora inclusiva que auxiliou o(a) estudante no aprendizado de Libras (Língua Brasileira de Sinais). Um fator facilitador foi que o(a) estudante sabia fazer leitura labial. Desta forma, solicitou-me que ministrasse a aula de maneira mais vagarosa e sempre olhando diretamente para o(a) estudante. E sempre que havia alguma questão que o(a) estudante não queria se comunicar na frente de outros colegas a gente se comunicava via aplicativo *whatsapp*.

Quanto a deficiência física, no caso da paralisia cerebral, houve aprendizado a partir da leitura dos textos para o(a) estudante pois não havia como fixar o texto com o olhar e a necessidade de uma sala no piso térreo no caso 1. E no caso 2 não houve nenhuma necessidade de adaptação devido a deficiência ser muito leve.

Ainda na parte da deficiência física, no caso da amputação de uma perna, houve a necessidade de uma sala de aula no piso térreo e nos momentos em que eram realizados os trabalhos de campo, o registro fotográfico e a descrição de determinados locais de menor acesso foram o suficiente para resolver qualquer problema no sentido do(a) estudante conseguir elaborar seus relatórios de campo.

Devido o desconhecimento de como cada estudante deficiente conseguia aprender, houve uma necessidade maior de me aproximar do(a) aluno(a) para entender de alguma maneira qual o nível que cada um tinha para a partir daí pudesse trabalhar qualquer outro tipo de atividade com um novo conhecimento.

Por esta razão, a teoria que mais esteve presente durante as aulas com esses alunos foi a Teoria da Aprendizagem Significativa, seja para suprir lacunas do ensino básico ou mesmo de outras disciplinas do ensino superior.

DISCUSSÃO

Esse texto foi um relato de experiência de como foram conduzidas ações em sala de aula diante de alunos com deficiência física, intelectual ou sensorial. Porém, outros estudos ampliam esse resultado quando por exemplo Pérez-Rios, Barrera-Hernández, Echeverría-Castro e Sotelo-Castillo (2023) nos apresenta que mesmo o aluno tendo algum tipo de deficiência intelectual, o diferencial para que o desempenho seja melhor seria a perspectiva de futuro, ou seja, ter uma meta maior que apenas cursar uma disciplina. Esse era o caso da maioria dos alunos com que tive contato, tanto que eles eram mais motivados que a média dos outros, estavam mais interessados em esclarecer dúvidas que outros que não tinham nenhum tipo de deficiência.

Apesar de não ter tido problemas com o(a) estudante com deficiência sensorial (surdez), uma vez que ele teve um grupo ativo, fazia leitura labial e sempre que tinha algum problema conversava pelo *whatsapp*, Pereira (2013) nos relata uma situação diferente, em que apenas a presença do intérprete de LIBRAS não foi suficiente, pois de acordo com o autor os sujeitos pesquisados também tinham problemas com a língua portuguesa devido aprender o idioma através da linguagem de sinais, tinham um vocabulário reduzido por não fazer essa troca linguística com a mesma frequência que os ouvintes e a consequência disso seria uma formação com um vocabulário menos extenso, com o risco de haver uma necessidade de facilitação de atividades de uma maneira que até prejudique esse aluno no futuro enquanto profissional. Outro problema relatado pelo autor seria a questão de o intérprete não conseguir realizar a interpretação para o aluno na mesma velocidade que o professor fala, o que em alguns momentos pode prejudicar toda a interpretação e a execução de uma atividade proposta em sala.

Os(as) estudantes com paralisia cerebral tinham comprometimentos bem diferenciados como citado no item anterior, todavia, o(a) estudante que possuía maior comprometimento físico já lidava bem com o computador e através da leitura em voz alta dos textos ele conseguia entender e mesmo se posicionar diante do grupo e de toda a sala de aula de forma contextualizada.

Essa realidade foi diferente da citada por Silva e Lustosa (2016) em que o aluno acompanhado precisou de um tipo de intervenção para melhorar seu repertório cultural e linguístico para aperfeiçoar sua oralidade, promover maior capacidade de sistematização de textos das disciplinas cursadas, além de introduzir o letramento digital.

No que diz respeito à questão de amputação não foram encontrados textos que mencionassem alguma dificuldade em relação à amputação e alguma atividade didática em cursos de graduação ou mesmo outros níveis escolares.

No que diz respeito a deficiência intelectual associada ao autismo, Bondezan, Góes e Soares (2022) apontaram que em sala de aula há necessidade de uma melhora acessibilidade pedagógica, atitudinal, comunicacional e arquitetônica para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é necessário um maior diálogo com esse aluno para tanto o professor como os alunos o conhecerem mais. No caso do(a) estudante que tinha deficiência intelectual associada ao autismo, percebeu-se que realmente é necessário um maior diálogo entre este aluno com os outros de sua turma, até mesmo porque poucos entendem que a diferença atitudinal não é uma escolha, pode apenas ser amenizada, mas essas situações interferem na sociabilidade e por consequência, no emocional do(a) estudante. Enquanto professora tentei fazer essa intermediação algumas vezes entre os alunos (caso 1 e 2), mas estava mais focada na deficiência intelectual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das interações percebeu-se que a disciplina foi melhor apreendida com os alunos que tinham algum tipo de deficiência física ou sensorial devido a dificuldade a ser vencida ser apenas a forma de fazer o conhecimento chegar até o(a) estudante.

Os(as) estudante(s) que tinham algum tipo de deficiência intelectual, sendo autista ou não, foram os que tiveram maiores dificuldades no aprendizado, sendo necessário buscar entender qual o nível em que o(a) estudante estava para a partir dali iniciar uma explicação. Por esta razão a Teoria da Aprendizagem Significativa foi a melhor aplicada para conseguir uma maior aproximação e melhora no processo ensino-aprendizagem.

Considera-se que há necessidade de aumentar a quantidade de monitores inclusivos para que esses alunos com deficiência consigam obter um melhor

aprendizado. Por outro lado, ao lidar com alunos deficientes interessados percebeu-se que a deficiência é um obstáculo, mas não um limitador total do aprendizado. A falta de interesse em sala de aula é um limitador muito maior, e esse limitador pode atingir deficientes ou não.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os alunos, deficientes ou não, que contribuíram para a elaboração contínua das atividades para que a disciplina “Teoria e Método em Geografia” ficasse o mais eficiente possível no sentido de melhorar a aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Salete Fábio. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. **Revista do Ministério Público do Trabalho**. Ano XI, n. 21, 2001, p. 160-173. Disponível em: <https://claudialopes.psc.br/wp-content/uploads/2021/08/Paradigmas.pdf>. Acesso em 10 mai. 2024.

BONDEZAN, Andreia Nakamura; GÓES, Eliane Pinto de; SOARES, Rosangela Teles Carminati. Desafios enfrentados no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no âmbito universitário: revisão integrativa. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 8, n. 1, p. 721-728, jan. 2022. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/42300/pdf>. Acesso em 01 jun. 2024.

FERNANDES, Gabi. **Os quatro paradigmas da assistência às pessoas com deficiência: da exclusão à inclusão**. 2018. Disponível em: https://medium.com/@gabifernandes_74906/os-4-paradigmas-da-assist%C3%Aancia-%C3%A0s-pessoas-com-defici%C3%Aancia-da-exclus%C3%A3o-%C3%A0-inclus%C3%A3o-18b-7c39a5b28. Acesso em 01 jun. 2024.

LEFRANÇOIS, Guy R. **Teorias da aprendizagem**. Tradução de Vera Magyar. São Paulo – SP: Cengage Learning, 2013, 461p.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da aprendizagem**: processos, teorias e contextos. Brasília – DF: Liber Livro, 2011, 222p.

NUNES, Camila Almada; LUSTOSA, Francisca Geny. Educação inclusiva sob olhar de teóricos internacionais. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 10, 2018, Pau dos Ferros - RN. **Anais** [...]: UERN, 2018. P. 1-11. Disponível em: <https://proinclusao.ufc.br/wp-content/uploads/2020/01/fiped-2018.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2024.

PEREIRA, Osmar Roberto. Alunos surdos, intérpretes de línguas e professores: atores em contato na universidade. **Cadernos de educação**, v. 12, n. 24, jan. jun. 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229081581.pdf>. Acesso em 01 jun. 2024.

PÉREZ-RÍOS, Rubens; BARRERA-HERNÁNDEZ, Laura Fernanda; ECHEVERRÍA-CASTRO, Sonia Beatriz; SOTELO-CASTILLO, Mirsha Alicia. Orientação futura e atraso acadêmico como instrumentos para prever o desempenho acadêmico de estudantes de ensino médio e universitários no noroeste do México. **Revista Eletrônica Educare**, vol. 27, n. 2. Heredia, Mai/Ago 2023. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582023000200170&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 03 jun. 2024.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 21. Ed. São Paulo – SP: Ática, 1997, 258p.

SANTOS, Claudio Roberto dos. **Domínio próprio e autoconhecimento**: encontrando-se em um mundo desencontrado. Maringá – PR: Viseu, 2020, 185p.

SILVA, Maria João; LOPES, J. Bernardino; BARBOT, António. Utilização de sensores e dos sentidos humanos no apoio à transição do concreto para o abstrato. CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EM DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS, 9. **Anais** [...], 2013, p. 280-285. Disponível em: <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/3520>. Acesso em 01 jun. 2024.

SILVA, Maria Simone da; LUSTOSA, Francisca Geny. Atendimento educacional especializado a um aluno com paralisia cerebral incluído no ensino superior.

ENCONTRO DE EXTENSÃO, 25, **Anais** [...] Fortaleza, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/59868/1/2016_resumo_eve_mssilva.pdf. Acesso em 01 jun. 2024.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Raquel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo - SP. Brasil, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: https://journal.einstein.br/wp-content/uploads/articles_xml/1679-4508-eins-S1679-45082010000100102/1679-4508-eins-S1679-45082010000100102-pt.pdf?x56956. Acesso em 05 mar. 2024.

UFCG. **Projeto pedagógico do curso de Geografia**. Campina Grande – PB: Núcleo Docente Estruturante do curso de Geografia, 2018, 78p. Disponível em: <https://www.prosaudegeo.com.br/disciplinas>. Acesso em 20 mai. 2024.