



Revista Eletrônica

Educação Geográfica em Foco

arte: Julia Trindade



NECPEG

Núcleo de Estudos em Cidadania
e Política no Ensino da Geografia

ISSN 25266276

arte: Nuno Lei

Prática Docente do Professor de Geografia no Ensino Especial

Johnny Trindade de Assis¹

Poliana Alves de Oliveira²

Orimar Souza Santana Sobrinho³

Introdução

O presente artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado e tem como tema central a análise da prática docente na educação especial, com foco na Escola Especial Integração de Palmas-APAE, localizada na cidade de Palmas, no estado do Tocantins. O estudo visa compreender os desafios enfrentados pelos professores na abordagem do ensino de Geografia para estudantes com deficiência, explorando as estratégias pedagógicas adotadas, as dificuldades enfrentadas no processo de inclusão e as condições que impactam a eficácia do ensino nessa área. A pesquisa busca, ainda, contribuir para a reflexão sobre as práticas educacionais inclusivas e suas implicações para o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos.

Num panorama mais abrangente, o tema auxilia a repensarmos essa modalidade educativa, especificamente em sua execução junto a esse público tão específico e diverso, além de auxiliar a adensar discussões inclusive no meio acadêmico nos cursos de formação inicial de professores, refletindo em que momento a educação de pessoas com deficiência aparece de fato no currículo, tendo em vista que, em sua vida profissional na docência, em algum momento esse profissional irá se deparar com essa realidade e necessidade de inclusão.

Acredita-se que as mudanças necessárias para esse processo de inclusão não são tão somente dos órgãos normativos, mas também deve partir do interesse do próprio meio acadêmico em colocar em pauta as mudanças necessárias para formulação curricular voltada à inclusão de Pessoas com Deficiência (PcDs) no que tange à formação de profissionais mais preparados no enfrentamento das dificuldades e desafios que apareçam na prática de ensino na educação especial.

No processo de ensino e aprendizagem, o professor é o principal responsável pela

¹ Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Tocantins-UFT; Professor da Educação Básica da Secretaria Estadual do Tocantins. johnnydno.geo@gmail.com

² Graduada em Pedagogia, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Pós-Graduada em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Mestre em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professora Efetiva da Educação Básica da Rede Pública do Estado do Tocantins. polianadeoliveira2023@seduc.to.gov.br

³ Doutor em Geografia pela Universidade de Brasília-UNB. Professor da Educação Básica da Secretaria Estadual do Tocantins. orimar.sobrinho@professor.to.gov.br



seleção dos conteúdos ensinados aos alunos, com capacidade de viabilizar meios de como trabalhar as experiências de vida desses indivíduos, principalmente daqueles com deficiência, relacionando o conteúdo abordado com sua história de vida, se utilizando dos conceitos do cotidiano para ensinar.

Estas questões fazem parte do fazer pedagógico, e a escola como espaço democrático com a função de acolher a diversidade deve adotar medidas que contemplam a aprendizagem nas mais diversas situações e contextos. No entanto, a falta de formação continuada dos profissionais que atuam com alunos com deficiência é um desafio real que vai além das dificuldades no processo de formação docente.

Deste modo, pensar sobre a didática na docência é refletir sobre a prática da profissão, perfazendo todos os caminhos da educação até o seu principal objetivo que é a produção do conhecimento através da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Pimenta (2005) destaca que a educação não só representa e reproduz a sociedade, mas a esboça, de modo, que está interligada diretamente ao processo civilizatório.

Pimenta (2005) salienta que ainda é necessário em primeiro lugar instaurar na escola uma cultura de análise de suas próprias práticas, com base na problematização e na realidade de projetos coletivos de investigação destas. Em segundo lugar, reforçar a função da Universidade na formação de professores, na perspectiva de atender os processos formativos que dialoguem com a realidade escolar como parte integrante desse desenvolvimento e no qual a pesquisa seja o eixo central e norteador.

A formação dos professores para o ensino da Geografia deve valer-se na construção da prática para além da formação acadêmica, é permitir reflexões quanto aos desafios da profissão, com foco na prática docente como ferramenta para alcançar os objetivos independente da modalidade de atuação.

O ensino de Geografia é fundamental no enfrentamento destas questões, uma vez que desenvolve seu conhecimento baseado na análise da produção e transformação do espaço. A ciência geográfica permite uma análise mais profunda sobre o meio em que o indivíduo se relaciona e cabe ao profissional estabelecer o diálogo entre os conhecimentos vividos e os necessários à leitura crítica da produção do espaço, resgatar este conhecimento, seguindo a premissa de que cada um possui o seu tempo de aprendizagem, principalmente dos alunos com deficiência.

Neste contexto, é possível compreender que os desafios para prática docente, principalmente na educação especial, começam desde o processo de formação acadêmica e permanecem durante sua trajetória profissional devido à escassez de capacitação e formação adequada e também dada a complexidade e diversidade dos educandos. Se torna uma situação conflitante no que se refere ao conhecimento teórico incipiente visando preparar o professor no enfrentamento cotidiano em na sala de aula.

No entanto, apesar dos avanços da educação especial, há necessidade de maiores estudos e pesquisas sobre a prática docente no ensino de Geografia, de modo a proporcionar aos profissionais desempenhar um trabalho com abordagens inovadoras de alta qualidade e que sirvam como mola propulsora de estímulo para os alunos com deficiência, trabalhando a favor da inclusão destes não só no ambiente escolar, como também, no espaço familiar e na sociedade de modo em geral.



A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Palmas no Contexto da Pesquisa

É importante que haja uma descrição de um recorte espacial, como ferramenta primordial para a pesquisa. Palmas é a mais nova capital brasileira. A cidade foi fundada em 20 de maio de 1989, logo após a delimitação territorial do Tocantins, pela promulgação da Constituição Federal de 1988.

O universo da pesquisa deste trabalho fundamenta-se principalmente na Escola Especial Integração de Palmas - APAE, implantada em 22 de abril de 1994, inicialmente com um quadro de pessoal composto por apenas 8 (oito) funcionários para atendimento nas áreas pedagógica, médica e administrativa, para 48 alunos numa faixa etária de 03 a 25 anos. Com fortalecimento do movimento apaeano e expansão das suas atividades no decorrer do tempo, em 2023 após 29 anos a unidade escolar encerrou o ano letivo com 217 alunos devidamente matriculados conforme dados do Sistema de Gestão Escolar (SGE).

Sua mantenedora é a APAE do município de Palmas no Tocantins, fundada em 03 de dezembro de 1991, com registro C.N.A.S. Nº 2898 000328/95-12, certificado de fins filantrópicos. Criada pela Lei nº 1.253, de 02 de/10/2001, Lei Municipal nº 501-A, de 08/11/1994 e Portaria Federal nº 75, de 18/10/2001. Autorização de funcionamento: CEEE 011/2002 e 31.01.2003, sendo uma associação civil, benficiante, pautando sua atuação nas áreas da assistência social, educação, saúde, na defesa e garantia de direitos e consiste numa instituição sem fins lucrativos ou de fins não econômicos com duração de suas atividades de prazo indeterminado. Sua sede está localizada na quadra 706 Sul, Al 14, no Plano Diretor Sul. A Associação tem como missão “[...] promover e articular ações de defesa de direitos e prevenção, orientações, prestação de serviços, apoio à família, direcionadas à melhoria da qualidade de vida da pessoa com deficiência e à construção de uma sociedade justa e solidária”. (APAE-Palmas, 2021, p. 01).

De acordo com Projeto Político Pedagógico de 2023 (PPP) da Escola Especial de Palmas - APAE, as principais atividades mantidas pela Associação (APAE-Palmas) estão concentradas na Escola de Ensino Especial, Equipe Multidisciplinar de educação e saúde e Reabilitação Neurológica. O perfil principal da escola em parceria com a associação é trabalhar continuamente para o fortalecimento do desenvolvimento do processo de ensino e da aprendizagem, sociabilidade e o exercício da cidadania da PCD intelectual e múltipla. Ela oferece transporte escolar, sala de aula, atividades artísticas, educação física (recreação, alongamento, treinamento para participação em eventos esportivos), sala de informática, oficina pedagógica e atendimento especializado com profissionais da saúde que compõem o quadro fixo de funcionários da associação. As Escolas Especiais da rede APAE podem se organizar conforme a autonomia escolar, a realidade local e as normas dos sistemas de ensino. A unidade de Palmas está estruturada da seguinte forma, conforme as Diretrizes de Cooperação Técnica (DCT) (Figura 1).

Nesse contexto, pretende-se aprofundar a pesquisa na Escola Especial Integração de Palmas - APAE, nas turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e 4º Período do 1º segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tanto no turno matutino quanto no vespertino, em um recorte temporal de acompanhamento do segundo semestre de 2023. Mesmo havendo trocas de funcionários até o fechamento deste trabalho, permaneceu o recorte temporal como referência para análise dos dados.

Assim, os questionários com perguntas abertas e fechadas foram aplicados para 07 (sete) professores devidamente lotados nas turmas foco da pesquisa.

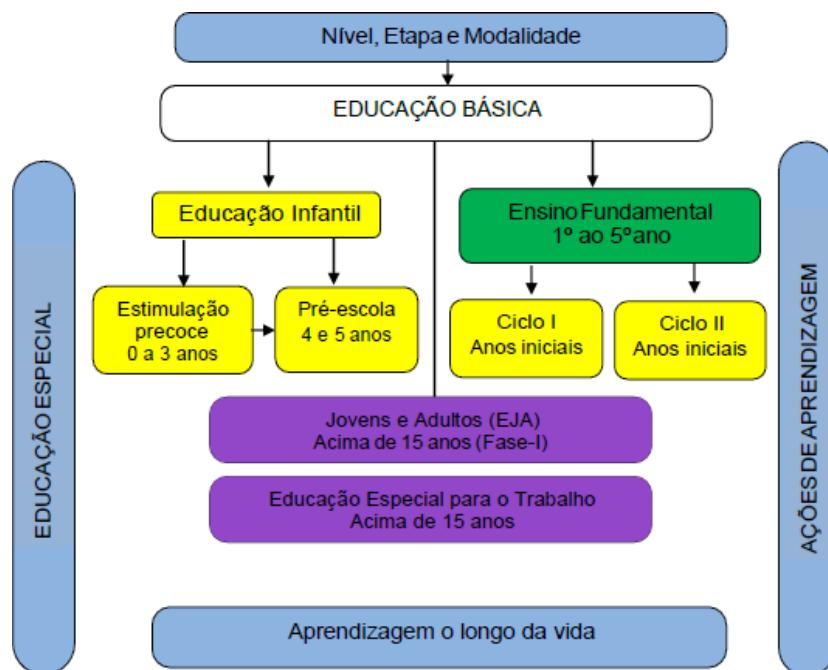


Figura 1: Estruturação da Escola Especial Integração de Palmas - APAE

Fonte: DCT FEAPAES-TO/APAES e SEDUC-TO (2017)

Para manter o anonimato dos professores participantes, conforme prevê o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foram utilizados critérios que impeçam a sua identificação. De forma a garantir a inviolabilidade de sigilo dos participantes da pesquisa, optou-se por identificá-los pelas letras “PEE”, Professor da Educação Especial, sequenciada por numeração cardinal (1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7).

Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

Para a realização do presente trabalho foi fundamental estabelecer recortes metodológicos para sustentação da pesquisa. Na escala temporal os dados foram coletados no período do 2º semestre do ano letivo de 2023, na Escola Especial Integração de Palmas-APAE no estado do Tocantins, com participação dos docentes do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e 4º Período do 1º segmento da EJA. A escolha por esse universo se deu em função da diversidade de deficiências por turma e pela probabilidade de serem alunos com maior tempo de permanência na instituição, o que mostraria melhor em qual base curricular os professores se baseiam para ensinar.

Nessa perspectiva, no aspecto teórico da pesquisa, iniciou-se por um levantamento bibliográfico, seguido da revisão de literatura que privilegiasse conceitos e categorias vinculados à problemática investigada. Buscou-se ainda referências em instrumentos jurídicos que normatizassem a educação especial (leis e estatutos). O modelo de pesquisa documental é entendido por pesquisadores como um meio de obtenção de informações ou dados sobre as temáticas analisadas, tendo documentos oficiais como referência para análise (LÜDKE e ANDRÉ, 1986; PIMENTEL, 2001; LAKATOS e MARCONI, 2003; GIL, 2008; CELLARD, 2012). Para Le Goff (1990, p. 91),



Nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo o documento é um monumento que deve ser desestruturado, desmontado. O historiador não deve ser apenas capaz de discernir o que é "falso", avaliar a credibilidade do documento, mas também saber desmistificá-lo.

Numa análise empírica, a observação das regências e a aplicação dos questionários serviram como ferramentas para sistematização e análise das informações. Após o estabelecimento do tipo de pesquisa e as abordagens a serem utilizadas, tornou-se necessário definir os devidos caminhos para entendimento do trabalho proposto, assim, com base nos questionários, em que os professores deram respostas aos questionamentos, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977), com intuito de organizar, selecionar e categorizar.

A fase de pré-análise é uma etapa inicial que consiste na sistematização da Análise de Conteúdo e organização dos materiais acessíveis. Depois da coleta de dados, etapa seguinte é a de codificação, no entanto, é importante durante todo o processo já avaliar o que faz sentido para pesquisa e analisar se os dados obtidos são suficientes ou se necessitaram de mais coletas.

Unidades de Registros e Unidades de Contexto

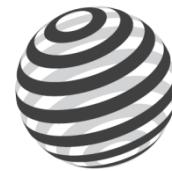
Conforme a circunstância do trabalho desenvolvido no estudo optou-se pela definição como unidade de registro o tema da pesquisa, pois a partir da aplicação dos questionários as informações obtidas serviram como base para análise quanto sua prática docente na educação especial.

A unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial. A unidade de registro pode ser de natureza e de dimensões variáveis. [...] Executam-se certos recortes a nível semântico, o tema, por exemplo, enquanto que outros se efetuam a nível aparentemente linguístico, como por exemplo, a palavra ou a frase. (BARDIN, 1977, p. 104).

Com base na unidade de contexto, organizou-se os questionários semiestruturados a partir do: Perfil Profissional, tempo de experiência na Educação Especial, desafios de trabalhar Geografia na Educação Especial, percepção dos conteúdos e prática docente.

Com definição tanto da unidade de registro quanto do contexto das unidades de análise, o próximo passo foi a organização da análise e definição das categorias. A vista disso, a pré-análise deste trabalho progrediu baseada nas leituras dos questionários aplicados aos professores do 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e do 4º Período do 1º segmento da EJA da Educação Especial, lotados na Escola Especial Integração de Palmas – APAE no município de Palmas.

Seguindo o processo de construção do trabalho, chega-se ao ponto da etapa de categorização. Em poder das informações obtidas através dos questionários coletados e utilizando a pré-análise, buscou-se o encaminhamento das dimensões e a categorização de análise e todo processo definido pelo método de Bardin baseado nas unidades de sentido com a de registro e de contexto.



Dimensão de Análise: Dimensão de Formação

Refere-se ao período dos cursos de graduação necessário para formação do professor voltada à sua atuação profissional. Nessa fase mapeou-se a formação acadêmica dos professores que atuam na educação e quanto tempo de experiência possuem na modalidade, baseado nesse levantamento foi possível traçar o perfil desses educadores. Conforme quadro (1).

Professor	Modalidade de Ensino que atua	Formação no Ensino Superior	Ano de conclusão	Tempo de Experiência no Ensino Especial
PEE1	Ensino Fundamental	História/Licenciatura	1999	2 anos
PEE2	Ensino Fundamental	Educação Física/Licenciatura	2009	1 ano
PEE3	Ensino Fundamental	Ciências Biológicas/Licenciatura	2003	11 anos
PEE4	Ensino Fundamental	História (cursando)/Licenciatura	2023 (Previsão)	6 meses
PEE5	Ensino Fundamental	Gestão Pública/Magistério	2021	6 meses
PEE6	EJA	História/Licenciatura	2000	10 anos
PEE7	EJA	Pedagogia/Licenciatura	1999	18 anos

Quadro 1: Perfil Profissional dos professores da APAE-Palmas

Fonte: Dados da Pesquisa (2003), organizado pelo autor (2023)

A Instrução Normativa nº 02, de 20 de janeiro de 2023, publicado no Diário Oficial nº 6.254, que dispõe sobre o apoio da Secretaria de Estado da Educação, às Escolas Especiais, em seu art. 19, trata sobre o perfil para exercício da função de professor das Escolas Especiais no inciso I que: “[...] na docência da função do corpo docente das Escolas Especiais, o professor deverá possuir nível médio ou nível superior, com formação em Normal Superior ou Pedagogia”.

O quadro exposto demonstrou a diversidade de graduação que atua na educação especial da APAE de Palmas, estando em conformidade com o que estabelece a Instrução Normativa citada, utilizada como referência do recorte temporal da pesquisa.

Cabe ressaltar que em 2024 a nova Instrução Normativa nº 2, de 24 de janeiro 2024, publicada no Diário Oficial nº 6501, que dispõe sobre o apoio da Secretaria de Estado da Educação, às Escolas Especiais, que ofertam a Educação Básica na modalidade de Educação Especial e que integram a Rede Estadual de Ensino, no qual em seu art. 19, informa que para o exercício da função do corpo docente das Escolas Especiais exige o cumprimento do seguinte perfil:

“[...] na docência das Escolas Especiais, o professor deverá possuir nível médio com curso específico na área do ensino especial ou nível superior, com formação em Normal Superior ou Pedagogia com experiência comprovada de 5 anos ou mais”. (TOCANTINS, 2024, p. 28).

Com base nos dados observou-se inexistência de professor graduado em Geografia ministrando disciplinas nas turmas da instituição em análise. São professores de diferentes



áreas que são responsáveis por ensinar Geografia para as classes do 4º e 5º anos tanto do ensino fundamental quanto no 4º Período do 1º segmento da EJA.

Os entrevistados PEE4 e PEE5 por terem apenas nível médio exercem a função de monitores educacionais e assumem as turmas como professores regentes. Especificamente sobre o PEE4, cabe destacar que não possui formação no nível médio em magistério, no entanto, a normativa 03 não faz exigência para atuação como professor na educação especial. A “PEE5” possui formação superior em área de conhecimento fora da esfera educacional, mas possui magistério de nível médio.

Levando em consideração que o trabalho com alunos com deficiência vai além do processo de ensinagem do conteúdo e tendo em vista as particularidades da deficiência de cada indivíduo foi questionado aos professores se possuíam especialização nos seguintes temas: Especialização em Transtorno do Espectro Autista (TEA), (PEE1); Educação Física Escolar. (PEE2); Gestão Escolar. (PEE3); Educação Especial e Inclusiva. (PEE6); Administração Escolar (PEE7).

Com base nas respostas dadas pelos professores, percebeu-se que apenas 02 do total dos entrevistados tem uma especialização voltada para trabalhar com a educação especial mesmo com mais de 1 ano de atuação na modalidade. Os entrevistados PEE4 e PEE5, que cumprem a função de monitores e possuem nível médio, não possuem nenhuma especialização ou curso específico na educação especial.

É importante analisar o quadro de graduação com o tempo de serviço e especialização, uma vez que são professores com formação superior em área específica do conhecimento e o estado adota como política 03 progressões verticais em nível de especialização, mestrado e doutorado. Na categoria de especialização sendo ela aceita apenas na sua área de formação e não de atuação, como pontua na Lei nº 2.859, de 30 de abril de 2014 que dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica Pública, no seu Art. 21 “é habilitado para Progressão Vertical o Profissional da Educação Básica que: no parágrafo I: “obtiver a titulação correspondente ao nível que pleiteia, reconhecida pelos órgãos competentes”, ao passo que no § 1º “A titulação a que se refere o inciso I do caput deve guardar pertinência com as atribuições do cargo”. Tal regra por consequência desestimula o servidor a buscar uma segunda especialização, ficando a cargo do professor uma formação pessoal para atender as necessidades laborais exigidas na educação especial, revelando uma precarização da educação.

Essa realidade interfere no perfil de formação do profissional no seu âmbito de atuação, porque resulta em problemas de domínio de conteúdo e de processos didáticos específicos da disciplina. Como visto, a realidade aponta que vários professores não possuem formação em nível de especialização em educação especial, como também, não apresentam formação de domínio específico para atender os anseios do componente curricular.

Análise: Dificuldade e Desafios

É sabido que na educação especial é permitida a flexibilização dos conteúdos para adaptação conforme a deficiência, no entanto, a escassez de um currículo norteador específico acaba por provocar uma dispersão na abordagem da Geografia. Flexibilizar consiste em modificar de forma organizada os conteúdos para atender às necessidades de



cada aluno, principalmente para aqueles que apresentam dificuldades na aprendizagem, decorrentes de deficiência ou não.

Devido ao grau de comprometimento do estudante é comum que os conteúdos sejam trabalhados por inúmeras vezes até o esgotamento didático, para que o educando consiga aprender o máximo de informação possível, uma potencialidade importante a ser considerada. O que de certo modo, na educação especial, os conteúdos previstos não são ensinados conforme o programado. Na tentativa de compensar essas dificuldades da sala de aula a escola busca complementar a formação desses alunos através das ações que ocorrem em datas comemorativas, ações do PPP, projetos que envolvem instituições parceiras e a sociedade civil.

Essa carência de norte reflete quando os professores foram questionados quanto às dificuldades em ministrar a Geografia na educação especial. Nessa etapa fica evidente quanto a falta de formação seja ela inicial ou continuada reflete nas dificuldades descritas a seguir:

Falta de recursos pedagógicos para trabalhar a geografia. Falta de qualificação profissional para atuar na disciplina de geografia com os alunos especiais. Falta de recursos tecnológicos (computadores). (PEE1);

Aplicação dos objetivos de conhecimento conforme os documentos norteadores. Precisamos de documentos direcionados a Educação Especial. (PEE2);

O maior desafio encontrado em trabalhar com geografia no Ensino Especial é a falta de recursos tecnológicos em sala de aula, pois os alunos necessitam de visualização de imagens, mapas e vídeos. (PEE3);

A dificuldade que sinto é na compreensão dos alunos em alguns temas das matérias em si. (PEE4);

Comunicação, acessibilidade e material pedagógico. (PEE5)

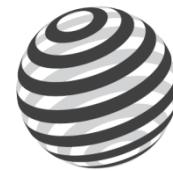
Não conseguem fixar o aprendizado. (PEE6);

Recursos financeiros para compra de material pedagógico e permanente. Atualizar apostilas. Formação com oficina. Currículo adaptado. Montar um laboratório de geografia adaptado. (PEE7).

A dificuldade de acesso a materiais pedagógicos adaptados que atenda a demanda de aprendizagem do aluno de forma satisfatória, exige do professor a produção de materiais a partir da reciclagem. Importante salientar que a escola vem buscando sanar o problema dos materiais pedagógicos, no entanto, os recursos financeiros não permitem atender na totalidade todas as necessidades.

Nas narrativas é possível destacar a falta de recursos pedagógicos como dificuldade preponderante para se ensinar Geografia, como destaca a “PEE1, PEE3, PEE5 e PEE7”, a presença desses recursos permite trabalhar o conteúdo com auxílio de imagens, mapas e vídeos.

Fica evidenciado nas respostas dos professores PEE1 e PEE7 a importância de uma formação continuada específica para se trabalhar na educação especial, como também, em



especial a realização de oficinas específicas na área do conhecimento como dito pelo “PEE7”. Na mesma medida relatam a questão de necessidade de um currículo adaptado, como forma de nortear sua prática em sala de aula. Essas dificuldades surgem como reflexo da formação docente e possivelmente da estrutura curricular adotada para trabalhar na educação especial. Como afirma Souza e Wiezzel (2023, p. 25),

[...] as políticas públicas de formação de professores, em consonância com as propostas de ensino mais recentes direcionadas à educação [...], seguem uma lógica de controle do trabalho docente na universidade e na escola; submetem os currículos tanto do curso de formação de professores como das escolas das crianças a um projeto mais amplo do liberalismo; buscam controlar e banalizar os conteúdos desenvolvidos tanto na formação de professores como na escola [...]; excluem do currículo as áreas básicas do conhecimento historicamente produzidos; promovem um esvaziamento nas disciplinas que permaneceram e, simultaneamente, excluem as disciplinas que envolvem dimensões mais reflexivas e críticas, de conteúdos socialmente relevantes [...].

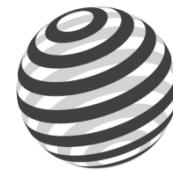
Conforme relato do PEE4 e PEE6, a dificuldade de compreensão dos conteúdos por parte dos alunos influencia na questão da comunicação entre as partes. Dependendo da deficiência e estímulo o aluno apresenta maior ou menor grau no tempo de resposta. Nessa dinâmica de aprendizagem força o professor à mudança no método de ensinar o mesmo conteúdo e exige a utilização de materiais didáticos pedagógicos que contribuam para que ele aprenda da melhor forma.

Na educação especial a utilização desses materiais pedagógicos diversificados e adaptados são fundamentais para atender as múltiplas deficiências que estão presentes em sala de aula, além de permitir ao professor a exploração do mesmo conteúdo de diferentes formas. Tais ações têm como objetivo que o aluno consiga dar continuidade ao processo de aprendizagem da linguagem geográfica, por meio do qual o professor tenha a possibilidade de propiciar ocasiões de estímulos e situações de debate ao se trabalhar os conteúdos da Geografia em sala de aula, para que os alunos tenham a oportunidade de observar, analisar e refletir sobre a realidade em que estão inseridos, permitindo assim o desenvolvimento do conhecimento e sua sistematização, associando o que aprendeu na escola com a sua vida no cotidiano, como também, se utilizar do seu conhecimento diário para aprendizagem na escola.

Quando questionado aos professores se tinham superado essas dificuldades, todos apontaram que não. Apenas a PEE2 de forma verbal pontuou que, “no dia a dia buscamos ultrapassar essas barreiras e ensinar de acordo as condições impostas”.

Análise: Dimensão da Prática Docente

Em referência a essa dimensão de análise, como categorização os desafios da prática docente, tendo como base a unidade de sentido as potencialidades e os desafios de trabalhar a Geografia na APAE, buscou-se refletir sobre as dificuldades da prática de ensinar para uma sala de aula composta por alunos com diferentes deficiências. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 08), em relação à pessoa com deficiência refere-se como, “[...] aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação



com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade”.

Nesse sentido,

A literatura aponta que muitas escolas não se adaptaram para receber as pessoas com deficiências, pois não atualizou seus métodos, seu currículo, o espaço físico, a formação do professor, enfim não alterou suas formas de ensinar, e assim muitos alunos, principalmente de classes de nível socioeconômico baixo não conseguiam avançar. Esta situação se estende para os alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e a solução não é retirá-las das salas regulares ou oferecer atividades infantilizadas para passar o tempo, a ideia é criar condições de aprendizagem para todos. (MIRANDA et al, 2021, p. 9)

Em meio a esse processo de práticas é que o pensar na inclusão deve estar inserido. É preciso também compreender que aquelas pessoas que apresentam qualquer tipo de deficiência podem sofrer discriminação em relação ao processo de ensino-aprendizagem que evidenciam suas dificuldades.

As dificuldades são as mais diversas, ou seja, cada indivíduo vai apresentar um nível diferente no processo de aprendizagem, tendo em vista a realidade em que cada aluno está inserido. Aqui surge o ponto de partida para refletir sobre em que medida a prática pedagógica vem de fato atendendo a essas demandas, conforme a diversidade de alunos. As turmas são formadas por alunos com diferentes deficiências: síndrome de down, deficiência intelectual, TEA, deficiência intelectual e múltipla, paralisia cerebral severa, deficiências múltiplas, TEA nível 3, deficiência intelectual, deficiência auditiva.

Importante esclarecer que para além dessas deficiências citadas no quadro, a APAE de Palmas atende uma gama de alunos com deficiências variadas e, conforme demanda, busca constantemente melhorar seu atendimento para que todos tenham a possibilidade de assistência.

Baseado nessa perspectiva de diversidade que compõe a sala de aula, foi questionado aos professores quais as principais dificuldades que os alunos apresentam no processo de aprendizagem dos conteúdos de Geografia.

Como são alunos com deficiência intelectual, em geral apresentam dificuldade para compreender e fixar os conteúdos ministrados. Para contornar esse problema é necessário repetir o conteúdo várias vezes. (PEE1);

A dificuldade de compreensão dos conteúdos, às vezes se dá pelo comprometimento cognitivo e outras vezes pelo conteúdo em si, por isso, a necessidade de diversificar a forma de ensinar. (PEE2);

Por terem alto grau de comprometimento, pois não apresentam resposta verbal, apenas por expressões faciais sutis. (PEE3);

A dificuldade que encontramos é que ambos os alunos têm bastante déficit de atenção, sendo um pouco complicado de trabalhar nas aulas. (PEE4);

Compreensão. (PEE5);

Não conseguem fixar o aprendizado. (PEE6);



Diversos: déficit de atenção, hiperatividade, discalculia, dislexia e fixação dos conteúdos. (PEE7).

Observa-se que a questão da compreensão e fixação de conteúdo é a maior dificuldade pontuada pelos professores, o que provoca a necessidade de trabalhar com a repetição do mesmo conteúdo por inúmeras e incontáveis vezes, com necessidade de diversificar a forma de ensinar, como diz, “PEE2”. Tanto PEE4 quanto PEE7 citam o déficit de atenção como dificuldade essencial para compreensão dos conteúdos.

Para diversificar os modos de aprendizagem é fundamental contar com o suporte dos diferentes recursos pedagógicos, e como já respondido anteriormente, a falta deles na escola é outra barreira que dificulta a atuação docente no cotidiano escolar ao se trabalhar com turmas formadas por alunos com diferentes características de aprendizagem.

Nessa perspectiva, foi questionado aos professores quais estratégias eles faziam uso para ensinar o conteúdo de Geografia. A seguir, apresentamos as falas dos respondentes da pesquisa:

Os conteúdos são ensinados por meio de projetos e com atividades em sala de aula. Normalmente é utilizado atividades impressas, jogos pedagógicos e vídeos explicativos. (PEE1); Recurso audiovisual, atividades lúdicas por meio de jogos e brincadeiras, trabalhos manuais explorando cores, formas e pinturas, dando materialidade a diversos elementos da natureza e pesquisas eletrônicas (internet). (PEE2); Dentro do público que atendo, faço uso de vídeos de história, uso de músicas, conversas, relatos e escutas. (PEE3); Vídeos e livros com bastante figuras ilustrativas. (PEE4); Histórias, vídeos e brincadeiras. (PEE5); Roda de conversa, jogos, brincadeiras e desenhos. (PEE6); Passeios aos arredores da escola, música e vídeos da internet, maquetes, roda de conversa, cartazes com revistas e livros, visitas a feiras escolares e na Agrotins e linha do tempo histórico. (PEE7).

A partir das falas dos professores fica evidente como o trabalho lúdico se faz presente em suas atividades, assim como as atividades operatórias e sensório motores como exemplo para estimulação dos alunos. Segundo Cardoso e Batista (2024, p. 7), “[...] o lúdico é um adjetivo masculino com origem no latim ludos que remete para jogos e divertimento. Uma atividade lúdica é uma atividade de entretenimento, que dá prazer e diverte as pessoas envolvidas”. Essa forma permite apresentar o conteúdo de diferentes maneiras afim de abranger as diversas possibilidades para que o aluno acesse a aprendizagem. É importante explorar esses diferentes procedimentos para o aprender. De acordo a Teoria das Inteligências Múltiplas do psicólogo norte americano Howard Gardner, o indivíduo possui mais de uma inteligência e, através de diferentes ações, todos podem desenvolver atividades simultâneas.

Partindo do pressuposto que cada turma é composta por alunos com diferentes faixas etárias, deficiências e níveis de aprendizagem heterogêneos, foi questionado aos respondentes da pesquisa em quais concepções educacionais o seu trabalho estava pautado. As respostas foram as seguintes:



Escolanovista. Porque está pautada nas necessidades de cada indivíduo, no respeito as individualidades e na valorização das experiências de cada educando. (PEE1);

Histórico-cultural. Porque todo processo de aprendizagem faça sentido na vida do aluno precisa ser levado em consideração o processo histórico, as vivências e as particularidades. (PEE2);

Devido a diversidade dos alunos existe uma mescla de práticas entre a escola nova e a construtivista, onde se busca valorizar as potencialidades de cada aluno, e ao mesmo tempo em que o aprendizado se dá quando o indivíduo interage com o conteúdo, lembrando que todo processo se dá de forma adaptada. (PEE3);

Eu tento usar mais a concepção pedagógica crítica social dos conteúdos, pois se vê a importância do papel do aluno como indivíduo principal (participador) e o professor como mediador da aprendizagem, e os métodos de ensino partem de uma relação direta do aluno confrontado com o saber sistematizado e que os conteúdos são incorporados de acordo com a realidade social do aluno. (PEE4);

Meu trabalho está pautado no uso de métodos e abordagens pedagógicas que possuem sua eficácia comprovada cientificamente como aliada na inclusão escolar na escolanovista, pois a educação é o mais importante elemento para construção de uma sociedade fundada em ideias democráticas, justa e com igualdade de oportunidades. (PEE5); Escolanovista. Porque leva em consideração a diversidade. (PEE6);

A escola no seu projeto inclui Vygotsky como parte do processo, não excluindo as anteriores citados. O ensino especial também adota repetição como forma de auxiliar a aprendizagem. Sabemos que não existe a concepção perfeita, então vamos nos adaptando a cada necessidade e criatividade do professor. (PEE7).

A representação docente frente às concepções pedagógicas se mostra pouco plurais. De acordo com a fala dos entrevistados, a maioria apontou a adoção da linha escolanovista. Se torna necessário repensar e analisar se de fato é a melhor opção, pois levando em consideração o público específico, com alunos com deficiência que apresentam graus de comprometimentos diferentes, o ensino vai exigir mais atividades de estímulos respostas, seguindo uma tendência do behaviorismo. Inclusive, é importante salientar que a escola pesquisada dispõe de uma turma voltada justamente para estimulação precoce.

Para melhor compreensão, o escolanovismo pauta-se num movimento de renovação da educação, para construção de uma sociedade democrática, como tendência de respeito a diversidade, e à individualidade. No entanto, é uma concepção que beira a um ativismo pedagógico, uma tendência espelhada mais próxima de um caráter discursivo do que de fato uma corrente consistente que auxilie na prática pedagógica adotada nas escolas brasileiras. Se tornou algo hipotético ideológico, nunca concretizado no Brasil, sendo de certa forma uma prática conservadora de ensino, se tornando mais excludente que a Pedagogia Tradicional. (SOUZA e JULIASZ 2020, p. 96).



Numa abordagem diferente, apenas o PEE2 descreveu sua atuação numa linha histórico-cultural, ao defender que para que “[...] todo processo de aprendizagem faça sentido na vida do aluno precisa ser levado em consideração o processo histórico, as vivências e as particularidades”. Para Vigotski (2022, p.10) “[...] a gênese da constituição é histórico-cultural e reputa cultura como parte integrante da natureza e do ser humano como categoria central de uma nova concepção do desenvolvimento psicológico do homem”. Para Souza e Juliasz (2020),

A Psicologia Histórico-cultural juntamente com a Pedagogia Histórico-Crítica, ambas ancoradas no materialismo histórico-dialético, nos permitem traçar caminhos para uma aprendizagem de conceitos científicos por meio de atividades comprometidas com a mobilização dos sujeitos para pensarem a realidade e sua situação frente ao mundo. (SOUZA e JULIASZ, 2020, p. 30).

Nesse questionamento sobre as concepções educacionais as respostas apesar de algumas similares, indicaram outras opções citadas, a ponto de a PEE3 não definir com precisão em qual abordagem atua, descrevendo sua prática como “[...] uma mescla de práticas entre a escola nova e a construtivista, onde se busca valorizar as potencialidades de cada aluno [...]”.

Segundo o PEE4 o seu trabalho é pautado numa concepção crítico-social. Essa concepção pedagógica conforme Libâneo (1985, p.21) “[...] entende a escola como mediação entre o individual e o social, exercendo aí a articulação entre a transmissão dos conteúdos e a assimilação ativa por parte de um aluno concreto (inserido num contexto de relações sociais”. Ainda de acordo com Libâneo (s.d., p. 2-3),

A pedagogia crítico-social defende, com muita determinação, que o papel da escola é o de formação cultural, de difusão do conhecimento científico. Formula princípios e orientações para a conversão do saber científico em saber escolar. Entende que a ação pedagógica está carregada de intencionalidade e que o ensino da ciência pressupõe interesses que são sociais, políticos, daí a ideia de aprender uma cultura crítica. Na prática, significa uma abordagem crítica dos conteúdos, crítica no sentido de tratar os conteúdos escolares dentro de uma análise concreta das relações econômicas, sociais, culturais que envolvem a prática escolar. A pedagogia crítico-social quer contribuir efetivamente para a formação sujeitos pensantes e críticos. Por isso, comprehende que o ensino cria modos e condições para o desenvolvimento da capacidade do sujeito para colocar-se ante a realidade a fim de pensá-la e nela atuar, visando à transformação.

Apesar da diversidade de respostas fica evidente a necessidade de se adaptar de acordo à realidade do aluno levando em consideração as idades e os níveis de comprometimento de cada indivíduo, assim, PEE3 e PEE7 seguem a mesma lógica, como relata a “PEE7” ao dizer “[..] que não existe a concepção perfeita [...]”, por isso, vão se adaptando de acordo a realidade de cada professor.



Ao serem questionados como veem os conteúdos de Geografia e de que forma contribuem para o desenvolvimento dos alunos, os professores deram as seguintes respostas:

Os conteúdos de geografia são muito importantes para que o aluno compreenda o mundo a sua volta (o espaço geográfico), as questões políticas, sociais, climáticas e entre outras. Esses conteúdos favorecem o desenvolvimento intelectual, pois possibilita compreender o mundo em que vivemos. (PEE1);

É importante para compreensão da identidade e autonomia dos alunos, e nos ajuda na construção de valores para que vivam harmonicamente em sociedade. (PEE2);

Os conteúdos são adaptados de forma bastante lúdica, buscando inserir o aluno trazendo-o para o universo da geografia. (PEE3);

Contribuem para que os alunos possam ter noção e conhecimento dos territórios e de outros temas relacionados. (PEE4);

A geografia ajuda a entender o mundo e suas relações e isso contribui para formação dos alunos apesar da pouca compreensão dos conteúdos (PEE5);

Contribuem para compreender como se locomover no espaço em que estão inseridos. (PEE6);

Os conteúdos são importantes para gerar saberes, estar conectados com o mundo em que vivem e serem um ser humano melhor. (PEE7).

O PEE1, PEE5 e PEE7 colocam a Geografia como fundamental para que os alunos entendam o mundo à sua volta e, a partir dela, ter compreensão sobre as relações políticas, sociais, climáticas e todas as outras que sirvam como base para aprender sobre o mundo em que vivem se tornando um ser humano melhor. O PEE1 e PEE6 pontuam a importância dos conteúdos geográficos para aprendizagem do espaço e de como se locomover nele, mesma lógica do PEE4 ao dizer que os conteúdos “contribuem para que os alunos possam ter noção e conhecimento dos territórios”.

O Entrevistado PEE2 colocou como importante a formação da identidade e autonomia desses alunos para que possam a partir da construção desse conhecimento obter valores que permitam viver harmonicamente no meio social.

Com base nas respostas fica evidente a Geografia como disciplina essencial para construção social do aluno durante o decorrer do ano letivo. O trabalho com a Geografia exige um esforço grande para o processo de adaptação de cada atividade para cada aluno na turma associando sua apresentação da forma mais lúdica possível, como confirma o entrevistado “PEE3”.

Além dessa necessidade de explorar todas as possibilidades de aprendizagem dos estudantes é importante ressaltar a importância da utilização dos materiais visuais de suporte em sala de aula, principalmente os mapas, gráficos, tabelas, imagens diversas ou de satélite e fotografias aérea. E estes instrumentos se tornam essenciais para uma aula de Geografia com qualidade, sabendo que o uso destes recursos não diminui ou anula o conhecimento do professor, mas potencializa a compreensão dos alunos, algo que promove a socialização de todos em sala tornando as aulas mais dinâmicas e divertidas.



No espaço escolar uma das questões que mais gera discussão e, ao mesmo tempo, mais importante é sobre a seleção e organização dos conteúdos que os alunos devem aprender durante o ano letivo, enfatiza-se que para essa seleção a SEDUC orienta a utilização do DCT como referência para nortear o trabalho. A partir do critério da pedagogia histórico-crítica a seleção e organização dos conteúdos escolares perpassam pela intenção do desenvolvimento de cada indivíduo, que cada pessoa possa desenvolver em sua vida a humanização, ou seja, a evolução gerada até o presente momento. A seleção dos conteúdos escolares é uma escolha de posição e nesse encontro entre concepções de mundo que se apresenta não só diferentes, mas conflitantes entre si. (DUARTE, 2016).

Análise das Dimensões

Ao analisar os questionários em relação a dimensão da formação, é notório que o quadro é composto por professores de diferentes áreas de nível superior e de professores monitores em conformidade com a instrução normativa nº 03, de 13 de janeiro de 2023, que regulamenta para o exercício da docência o perfil com nível médio ou nível superior, com formação em Normal Superior ou Pedagogia. Nesse sentido, a formação continuada para o professor se torna tão necessária para suprir essas lacunas da formação inicial, permitindo melhoria na qualidade da prestação de serviço educacional a partir do aperfeiçoamento da prática docente, além da valorização do servidor para seu exercício profissional.

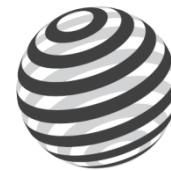
A respeito da dimensão de dificuldades e desafios, os professores pontuaram a dificuldade em trabalhar a Geografia com alunos com deficiência, deixando evidente que para conseguir trabalhar o mais próximo do exigido pelo currículo norteador, se valem também de projetos e datas comemorativas para aprofundar o ensino da Geografia. No que condiz aos desafios da prática docente, os entrevistados deixaram claro que mesmo sabendo da importância da Geografia para formação dos alunos a dificuldade quanto à falta de mais recursos pedagógicos para atender toda demanda em sala de aula atrapalha o processo, o que exige do professor um senso redobrado de criatividade para adaptar os conteúdos e provoca a utilização de inúmeras estratégias de ensino para trabalhar os conhecimentos aos alunos.

Por isso, considerar a Geografia na educação especial é ampliar as dimensões de análise, de forma a contribuir com a aprendizagem desses alunos a partir dos seus conteúdos. Compreender que as transformações no mundo não se limitam apenas a uma visão simplificada do espaço em que vivem e que os conteúdos trabalhados na escola propiciem aos alunos o desenvolvimento do raciocínio para as múltiplas formas de aprender para, com isso, se tornarem cidadãos mais autônomos na sociedade.

Considerações Finais

Buscou-se neste trabalho analisar a prática docente de professores da APAE de Palmas, TO, que atuam no 4º e 5º ano tanto do ensino fundamental quanto no 4º Período do 1º segmento da EJA na educação especial e seus desafios para ensinar Geografia.

Nas discussões sobre a temática, foram lançadas as seguintes reflexões que nortearam a pesquisa: Qual é o perfil de formação docente dos professores que trabalham a Geografia em sala de aula? De que maneira os professores ensinam o conteúdo geográfico e de que forma ele contribui para o desenvolvimento cognitivo dos alunos? Quais são os referenciais pedagógicos curriculares (Fundamentos Epistemológicos da Educação e da Psicologia da Aprendizagem) utilizados pela escola de ensino especial? Estas questões



foram essenciais para elaboração do questionário aplicado aos professores, pois através dele nos permitiu ouvir aqueles que atuam diretamente com o aluno com deficiência e que convivem com os desafios de trabalhar nessa modalidade.

No sentido de perscrutar esses objetivos, verificou-se o perfil de formação docente dos professores que ensinam Geografia e quais as práticas metodológicas eles se utilizam para trabalhar os conteúdos geográficos; vislumbrou-se reconhecer as principais dificuldades enfrentadas por esse grupo de professores que ensinam Geografia para alunos com deficiência. Dessa forma, revelou-se a importância de também conhecer a composição curricular de Geografia da APAE para analisar qual material tem se colocado como apoio pedagógico e em que medida se vinculavam às diferentes deficiências do alunado. Na presença do que foi apresentado e debatido, considerando a importância de se discutir sobre o processo educativo que envolve as pessoas com deficiência esta pesquisa traduz-se como sendo de ampla relevância social e educacional.

Assim, nessa dinâmica se torna imprescindível considerar que apesar dos avanços, a educação especial e o processo de inclusão escolar no Brasil não têm recebido a necessária atenção, sobretudo em relação a seu histórico e legislação, em outras palavras, os direitos garantidos por lei nem sempre estão em consonância com a realidade.

Nessa perspectiva e com base nos resultados obtidos, é notória a dificuldade do professor em desenvolver os conteúdos conforme o planejado, tendo em vista o baixo acesso aos materiais pedagógicos que contemplem as diferentes deficiências encontradas em sala de aula. Esses entraves refletem consideravelmente no processo de ensinar a Geografia para os alunos com deficiência, situação agradava pelas raras formações continuadas voltadas especificamente para o ensino especial.

Referências Bibliográficas

BARDIN. Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997. Disponível em:https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN_L._1977._Analise_de_conteudo._Lisboa_edicoes_70_225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf Acesso em: 02/09/2023.

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

BRASIL. Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Os direitos das pessoas portadoras de deficiência: Lei n.7853/89 e Decreto n. 914/93**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília: CNE/CP 1, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF; Senado Federal; Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Direitos humanos, instrumentos internacionais: documentos diversos**. Brasília: Senado Federal, 1990

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020.



BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 10 novembro. 2022.

BRASIL, **Legislação brasileira sobre pessoas com deficiência.** Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 7ª edição, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/** Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020. 124p.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008a. _____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf> acesso: 07 de dezembro 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

CARDOSO, Maykon Dhonnes de Oliveira. BATISTA, Letícia Alves. **Educação Infantil: o lúdico no processo de formação do indivíduo e suas especificidades.** Revista Educação Pública. 2024. Acesso em 31 de mar. de 2024.

CELLARD, André. A Análise Documental. In. POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2012, p. 295-315.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo.** Coleção educação contemporânea. Campinas, SP. 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão ... [et al.] -- Campinas, SP Editora da UNICAMP, 1990. Disponível em: <<https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Hist%C3%B3ria-e-Mem%C3%B3ria.pdf>>. Acesso em 12 de novembro de 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 19ºed. São Paulo: Edições Loyola, 1985. Disponível em: <http://www.mediafire.com/view/8dhbx2r7xz65vv/Libaneo+-+Democratiza%C3%A7%C3%A3o+da+Escola+P%C3%BAblica+a+Pedagogia+Cr%C3%ADtico-Social.pdf>. Acesso em: 22/02/2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Fundamentos teórico-metodológicos da Pedagogia Crítico-Social (perspectiva histórico-cultural).** Disponível em: <http://professor.ucg.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Pedagogia%20criticosocial.doc>. Acesso em: 22/02/2024.

MIRANDA, L. H. M. de.; MIRANDA, C. L.; PLACCO, V. M. N. S. Pessoas com deficiência e dificuldades de aprendizagem: como essas temáticas revelam-se no cotidiano dos



Revista Eletrônica

Educação Geográfica em Foco

arte: Julia Trindade



NECPEG

Núcleo de Estudos em Cidadania
e Política no Ensino da Geografia

ISSN 25266276

arte: Nuno Lei

profissionais da educação pública Estadual de São Paulo. **IV CINTEDI: Congresso Internacional de Educação Inclusiva**, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

Projeto Político Pedagógico. Escola Especial Integração de Palmas-APAE. Palmas, TO, 2023.

SOUZA, José Gilberto de. JULIASZ, Paula Cristiane Strina. **Geografia: ensino e formação de professores**. SP, Marília: Lutas Anticapital, 2020.

SOUZA, José Gilberto de. WIEZZEL, Andréia Cristiane Silva. **Elementos categoriais da aprendizagem geográfica: contribuição teórico-metodológica ao processo de ensino**. Marília: Lutas Anticapital, 2023, 129 p.

TOCANTINS, Secretaria da Educação, Juventude e Esporte. **Documento Curricular do Tocantins**. Ensino Fundamental. 2019.

TOCANTINS, Assembleia Legislativa do Estado do Tocantins. Lei nº 2.859, de 30 de abril de 2014. **Diário Oficial do Tocantins**, nº 4.120, 2014.

TOCANTINS, Secretaria da Educação, Juventude e Esporte. Instrução Normativa nº 002, de 22 de janeiro de 2020. **Diário Oficial do Tocantins**, 2020, p. 36-37.

TOCANTINS, Secretaria da Educação, Juventude e Esporte. Instrução Normativa nº 2, de 24 de janeiro de 2024. **Diário Oficial do Tocantins**, 2024, p. 27-28.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. Obras Completas – **Tomo Cinco: Fundamentos de Defectologia**. / Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais (PEE). — Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022. 488 p.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.