



O USO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

The use of didactic sequence in the initial formation of teachers of Geography faced the inclusive education

El uso de la secuencia didáctica en la formación inicial de profesores de Geografía frente a la educación inclusiva

Ricardo Lopes Fonseca¹ 

RESUMO

Muitos obstáculos têm-se mostrado presentes na construção do ideal de inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), notadamente no ensino de Geografia. Essa situação tem provocado muitos debates, envolvendo, não apenas as instituições escolares, mas também muitos setores da própria sociedade. Diante das dificuldades apresentadas, esse estudo foi desenvolvido visando a uma reflexão intermitente acerca do processo de inclusão de alunos com NEE no ensino de Geografia, objetivando, especialmente, definir a importância da Sequência Didática como sendo um mecanismo de avaliação preliminar na preparação inicial do professor de Geografia especialmente direcionada à Educação Inclusiva. Tendo como referência as informações adquiridas com a análise dos resultados alcançados, possibilitou-se observar que com a adoção das práticas realizadas em grupo, com a participação efetiva do professor no processo de mediação pedagógica durante as fases de construção dos instrumentos de apreciação, destacou-se a preparação na formação inicial do professor de Geografia prioritariamente dirigida à Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Professor de Geografia; Formação Inicial; Preparação Docente; Educação Inclusiva; Sequência Didática.

ABSTRACT

The challenges faced when including students with Special Education Needs (SEN) in basic education of Geography have been the focus of discussion not only within the educational institutions, but in different segments of the society. The purpose of this paper was to reflect about the process of inclusion of students with Special Education Needs in basic education schools. The aim was to evaluate the contribution of the use of a Didactic Sequence as an evaluation instrument for the preparation and initial formation of geography undergraduate students focused on Inclusive Education. Based on the interpretation and analysis of the results, it was observed that, when the activities were developed in groups and the professor was part of the process being responsible for a pedagogical mediation in all stages of the development of the analytical instruments, better results were obtained.

Keywords: Geography Teacher; Initial Formation; Inclusive Education; Undergraduate Level; Didactic Sequence.

¹ Doutor em Geografia. Professor Adjunto do Departamento de Geografia da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Docente do Programa de Pós Graduação em Educação (PPEdu), na Universidade Estadual de Londrina.
E-mail: ricardolopesfonseca@hotmail.com

RESUMEN

Los desafíos que se enfrentan al incluir estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la educación básica de Geografía han sido foco de discusión no solo dentro de las instituciones educativas, sino en diferentes segmentos de la sociedad. El propósito de este artículo fue reflexionar sobre el proceso de inclusión de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en las escuelas de educación básica. El objetivo fue evaluar la contribución del uso de una Secuencia Didáctica como instrumento de evaluación para la preparación y formación inicial de estudiantes de licenciatura en geografía enfocados a la Educación Inclusiva. Con base en la interpretación y análisis de los resultados, se observó que, cuando las actividades se desarrollaban en grupo y el profesor era parte del proceso siendo responsable de una mediación pedagógica en todas las etapas del desarrollo de los instrumentos analíticos, se obtenían mejores resultados. obtenido.

Palabras-clave: Professor de Geografia; Formação Inicial; Educação inclusiva; Nivel de pregrado; Secuencia Didáctica.

INTRODUÇÃO

As dificuldades persistentemente encontradas no desenvolvimento do trabalho de inclusão de alunos com NEE no ensino regular, como já mencionado, têm oferecido condições para questionamentos e discussões no âmbito das instituições de ensino, envolvendo ainda os mais diferentes espaços sociais.

Faz-se importante destacar que em nosso país, dados obtidos pelo Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2010, indicaram que 45.606.051 pessoas, isto é, 24% da população brasileira, informaram ser possuidoras de alguma deficiência. O censo indicou também que 484.333 pessoas estavam cursando a educação básica. É importante mencionar que dois anos depois, em 2012, esse número saltou para 820.433. Sabe-se ainda que esses indicadores aumentam ano após ano, expondo a necessidade primordial de se reconhecer a importância da inclusão escolar.

Deve-se lembrar ainda que é obrigação da escola admitir e educar cada criança, livremente de sua ascendência social, étnica ou linguística. Em razão desse entendimento, é que a ideia de inclusão deve ser defendida, já que a mesma valoriza a pedagogia da diversidade, visto que todos os alunos devem ser incluídos na escola regular.

Esse estudo buscou, a princípio, uma ação reflexiva acerca do processo de inclusão de alunos com NEE nas escolas do ensino básico, com foco especialmente direcionado à formação inicial dos professores de Geografia, sendo os bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) nossos sujeitos pesquisados.

Com o auxílio de uma sequência didática, o pesquisador conseguiu participar de um curso voltado à Educação Inclusiva. O curso favoreceu o desenvolvimento de ações consideradas positivas, como: atividades de sensibilização, aulas dialogadas envolvendo amplos conhecimentos

relativos à Educação Especial, preparação e reprodução de ofertas de aulas de Geografia voltadas para a inclusão de alunos com NEE.

Terminado o curso, os aprendizes participaram de um processo de avaliação, o qual foi demarcado pela produção de uma Sequência Didática. Esse recurso representa o objeto de apreciação dos resultados desse estudo, sustentado numa Análise de Conteúdo como método de análise.

O principal objetivo está na avaliação do uso da Sequência Didática enquanto dispositivo de avaliação na preparação inicial do professor de Geografia destinada à Educação Inclusiva.

Com base no que foi até aqui exposto, torna-se extremamente importante a realização de pesquisas relacionadas à Educação Inclusiva na formação inicial do professor de Geografia, beneficiando-se da preparação de professores, entendendo ser este o fator principal para se atingir a qualidade almejada do ensino, representando conseqüentemente o crescimento da preparação do professor de Geografia, tornando-o um facilitador da aprendizagem dos conteúdos geográficos na Educação Inclusiva.

REFERENCIAL TEÓRICO

Admite-se hoje a necessidade obrigatória de ações que possam promover discussões com relação à Educação Inclusiva, já que o ensino de Geografia é também muito importante para os alunos com Necessidade Educacionais Especiais.

Com referência aos alunos com NEE, devidamente inclusos nas escolas regulares, acredita-se que a preparação de professores de Geografia deve refletir no aproveitamento e na qualidade que essa ação tem a proporcionar. Para que essa finalidade seja concretizada, as ações voltadas ao contexto acadêmico e, certamente, também o cenário educacional do ensino superior, têm merecido atenção especialmente particular, denotando a distinção atualizada das atividades.

A preparação na formação inicial do professor de Geografia se enquadra em uma técnica capaz de reproduzir opções pelas quais o professor poderá desenvolver as competências e aptidões que se manifestam com o benefício de pesquisas, teorias, experiência, reflexão e ação, fornecendo sustentação para o desenvolvimento do processo educativo dos alunos com NEE. É interessante mencionar que são esses os fatores que o pesquisador levou em consideração ao emitir sua argumentação sobre o planejamento do curso de preparação de professores em formação inicial.

Com relação ao processo de inclusão e a diversidade de alunos com NEE, de maneira geral o professor costuma reproduzir a reflexão na ação como técnica na averiguação de capacidades em cada atividade que o mesmo for demonstrar em sala de aula, de modo que competências e habilidades de cada aluno, com ou sem NEE, sejam valorizadas.

Em estudo de 2002, Tardif considera o professor capacitador como sendo alguém que possui domínio sobre a área de ensino, desenvolvendo sua competência profissional, especialmente a disciplina que leciona, sendo possuidor de conhecimentos referentes às ciências da Educação, demonstrando também um conhecimento prático absorvido por meio de sua experiência profissional. É necessário frisar que na construção desse estudo, o professor capacitador é o mesmo pesquisador. Isso se deu em razão de ser ele o aplicador do curso de preparação para a Educação Inclusiva aos graduandos do curso de licenciatura em Geografia.

Por esse estudo, buscou-se expor a necessidade da disciplina de Geografia, suprimindo as NEE dos alunos em relação aos assuntos transmitidos. Dessa forma, os professores de Geografia conseguem encontrar maneiras de se sentirem aptos para atender de forma correta as necessidades desses alunos. Essa situação ocorre, especialmente, na oportunidade em que a bibliografia moderna se volta para os saberes geográficos, fundamentada em conceitos marxistas, a chamada Geografia Crítica, muitas vezes com base na Fenomenologia e na Geografia Cultural, de forma correspondente às modernas inclinações pedagógicas.

Percebe-se assim, a atuação de uma Geografia Crítica capaz de envolver essa tendência na transmissão de assuntos geográficos nas escolas regulares, obedecendo de maneira paralela os ideais da Pedagogia Histórico-Crítica, situação inédita até então entre as correntes de maneira dialógica. Dessa forma, torna-se ainda mais necessária a preparação do professor, devendo assumir, simultaneamente, essas duas inclinações, facilitando para que se tornem um único fluxo didático-pedagógico de concepção nas suas aulas para os alunos com ou sem NEE.

Defende-se nesse estudo, a postura por parte do pesquisador de que as correntes críticas (Pedagógica e Geográfica) devem, por meio de um processo de dialogicidade entre elas, construir o conhecimento do aluno diante dos conteúdos geográficos, a partir da aquisição do conhecimento que o torne ciente da sua atribuição na sociedade, como sendo agente inovador da sua realidade.

Contudo, é também necessário que essa conduta crítica esteja de certa forma agregada ao desenvolvimento de reflexão não apenas para o professor-formador, mas também para o professor em formação, facilitando para que, num ambiente que abriga alunos com NEE, todos possam adquirir o conhecimento geográfico.

Acerca deste assunto, Luckesi, (2010, p. 32-33), se expressa de maneira muito clara, afirmando que

[...] essa separação entre teoria e prática, entre o “que fazer” e o “como fazer”, conduz a distorções, creio eu, mais complexas na prática educacional, quando caminhamos para as especializações do setor educacional, onde estão presentes os profissionais que planejam e, contudo, não executam nem avaliam; profissionais que executam, sem ter planejado e que não vão avaliar; profissionais que vão avaliar, sem ter planejado e executado [...] este esfacelamento entre teoria e prática é interessante aos detentores do poder, pois que sempre poderão tomar

as decisões fundamentais deixando aos executores tão somente as decisões de “como fazer” sem nunca lhes permitir interferência no “o que fazer” (LUCKESI, 2010, p. 32-33).

Nesse estudo, defende-se o ideal de que a Geografia escolar esteja presente no desenvolvimento do processo de escolarização de todos os alunos, independentemente de apresentarem ou não NEE. Daí a necessidade de reforçar a importância que representa a preparação que deve ter o professor dessa disciplina para promover o crescimento da aprendizagem para todos os alunos.

Callai (2001, p. 58) entende que

A geografia que o aluno estuda deve permitir que o aluno se perceba como participante do espaço que estuda, onde fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento [...]. O aluno deve estar dentro daquilo que está estudando e não fora, deslocado e ausente daquele espaço, como é a geografia que ainda é muito ensinada na escola: uma geografia que trata o homem como um fato a mais na paisagem, e não como um ser social e histórico (CALLAI, 2001, p. 58).

Precisa-se ter em conta que nos dias atuais a Geografia que é transmitida e apreendida, em muitas situações se mostra ineficiente e até mesmo alheia às suas finalidades. Em estudo de 2007, Vlach, (p. 3), se manifesta sobre essa situação:

Deve proporcionar alternativas para a elaboração de “raciocínios geográficos” a todos os cidadãos na escola, na perspectiva de contribuir na compreensão de problemas do mundo atual, muitos dos quais estão ligados à convivência social no seu sentido mais amplo. Lembrando que a Terra é o planeta vivo e da vida, entende-se que tal convivência coloca em relação indivíduo-sociedade-natureza, com tudo o que isso comporta em termos de diversidade, desigualdade, contradição, harmonia etc (VLACH, 2007, p. 3).

Dessa maneira, é possível emitir uma complementação a esse pensamento, citando as apreciações de Castellar (2005, p. 222), considerando que a atividade docente está

[...] relacionada com os objetivos pedagógicos e educacionais que estabelecemos para desenvolvermos os conteúdos em sala de aula. Se tivermos uma prática que contribua para a evolução conceitual do aluno, atuaremos na perspectiva da construção do conhecimento, refletindo sobre a realidade vivida pelo aluno, respeitando a sua história de vida e contribuindo para que ele entenda o seu papel na sociedade: o de cidadão (CASTELLAR, 2005, p. 222).

Com relação ao ensino de Geografia, e também dos demais componentes curriculares, torna-se importante acatar e respeitar as observações e críticas manifestadas atualmente com relação à instituição escolar e aos cursos de formação de professores de Geografia, agrupando-os no conjunto político, social e econômico universal, principalmente em nosso país. É importante

também que essa aceitação relativa às críticas corresponda ao processo de preparação de professores de Geografia para a Educação Inclusiva.

De conformidade com a proposição da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), alguns objetivos podem ser destacados, como:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL. MEC, 2008, p. 14).

Quando a escola deixa de matricular alunos com NEE, inicia-se o processo de exclusão; Quando ela aceita, mas destina aos mesmos o modelo de aulas especiais, dá-se início ao processo de segregação. A escola admite esses alunos e os coloca em salas de aulas de forma conjunta com os demais alunos, não havendo adaptação das e/nas aulas, assim acontece a integração, sendo esse o modelo mais empregado hoje nas instituições escolares.

Sabe-se, no entanto, que quando a escola aceita a matrícula de alunos com NEE, incluindo-os na sala de aula regular, e promove um ajustamento das/nas aulas, envolvendo a devida preparação do professor, acesso e permanência na escola, modos especiais de avaliação, ações motivadoras voltadas à socialização, ela está, sim, promovendo a inclusão.

Entende-se assim, que é exatamente essa a finalidade da Educação Inclusiva, e para essa ação ser vista como efetiva, os professores devem se mostrar inteiramente preparados, ou seja, ter noção da complexidade que envolve esse sistema, e dessa forma, demonstrarem aptidões para encontrarem soluções adequadas para os questionamentos que certamente se manifestam no cotidiano escolar.

Após a admissão do aluno com NEE, é necessariamente importante que a escola desenvolva e preserve uma ligação com a comunidade onde vive essa criança.

Faz-se interessante lembrar mais uma vez a grandeza que representa a preparação na formação do professor de Geografia, voltada para a Educação Inclusiva, tendo sempre em consideração os componentes curriculares, sabendo que ao final da mesma é levado em consideração o processo avaliativo, representado pela Sequência Didática desenvolvida a partir da reflexão de cada aprendiz, sempre na busca de uma vinculação efetiva envolvendo a inclusão de alunos com NEE e o ensino geográfico.

Dessa forma, ao abordar o assunto que envolve a formação inicial do professor de Geografia, tendo em vista a preparação do professor dessa disciplina para a Educação Inclusiva, torna-se necessária uma intermitente reflexão docente sobre a inclusão de alunos com NEE.

ACERCA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

As *Sequências Didáticas* (SD) são elaboradas e construídas visando sempre a efetivação dos objetivos educacionais. Para entender a importância pedagógica e as razões que validam uma Sequência Didática é importante conhecer seus desenvolvimentos, ações que a compõem e as vinculações que se originam com a finalidade de adquirir saberes, buscando sempre atender as verdadeiras necessidades dos alunos.

Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito. [...] Quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação. [...] Os textos escritos ou orais que produzimos diferenciam-se uns dos outros e isso porque são produzidos em condições diferentes (DOLZ; SCHNEUWLY; NOVERRAZ, 2004, p. 97).

O entendimento de Sequência Didática é demonstrado por Zabala (1998, p. 18) como um “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos”.

A ligação entre as atividades é importante pelo fato de garantir a realização significativa num conjunto de maior intensidade, que possibilita uma vinculação envolvendo diferentes temas constituindo várias aplicações.

Com tal fato acontecendo, estabelecem-se interações entre os nós das redes, construindo uma junção de significados dos objetos, contribuindo para a conexão que envolve os saberes conceituais, procedimentais e atitudinais. As sequências didáticas possuem como componentes identificadores, as experiências que as produzem.

Assim, ao organizar uma sequência usando uma aproximação investigativa, as ações provocam a ampliação das muitas possibilidades de aprofundamento de um tema específico, movimentando os conteúdos conceituais quando relacionados aos conhecimentos procedimentais referentes ao saber fazer e atitudinais que são a essência do ser (ZABALA, 1998). Esse desenvolvimento permite a criação de expectativas para a construção da rede de conhecimento a partir das conexões organizadas, tendo como finalidade um tema específico.

As sequências didáticas na Educação propiciam um estudo desenvolvido progressivamente, provocando o crescimento e o aperfeiçoamento em ideias e em conhecimentos, num processo

gradual, conforme a curiosidade e os incentivos despertados nas salas de aulas. É por meio da Sequência Didática que se pretende assegurar que o professor não vai dispensar atenção e privilégio a determinados alunos e ignorar outros (ZABALA, 1998). Neste sentido, a Sequência Didática, por meio de seus elementos (quadro 1) possibilita ao professor planejar suas aulas considerando alunos com ou sem NEE.

A alternativa de uma Sequência Didática na Educação é a experiência que mais pode suprir as necessidades nos dias atuais. É um subsídio de uma importância imensa para a realização do trabalho pedagógico, mas é, acima de tudo, uma nova situação, uma nova vida, uma oxigenação tão importante e necessária que faltava nesse ambiente de conhecimentos que é a educação dos alunos (ZABALA, 1998). No quadro 1, pode-se observar quais são os elementos que devem aparecer em uma Sequência Didática.

Quadro 1 – Elementos a Serem Considerados em uma Sequência Didática

Conteúdo	Tempo Estimado	Objetivos	Material Necessário	Sistemas de Operações	Avaliação	Resultados Esperados
----------	----------------	-----------	---------------------	-----------------------	-----------	----------------------

Org.: o próprio autor.

As sequências nesta representação podem lembrar um plano de trabalho docente e/ou um plano de ação. Sendo assim, os *conteúdos* são os assuntos a serem trabalhados numa aula. O *tempo estimado* é a duração prevista para a realização desta aula. É importante, também, enfatizar os *objetivos* (geral e específico).

Em algumas situações, as aulas requerem alguns recursos, por essa razão se faz necessário listá-los na seção de *material necessário*. Os *sistemas de operações* devem descrever como serão realizadas todas as atividades, dispostas em forma de etapas; esta fase se assemelha à metodologia. O tipo e a forma de *avaliação* precisam constar em uma Sequência Didática, bem como, os *resultados esperados* os quais uma Sequência Didática demanda.

Uma Sequência Didática remete a uma sequência devidamente formulada pelo professor que oferece uma ação seletiva ou organização de atividades que consigam aprofundar o domínio do conhecimento dos alunos em sala de aula. Essas sequências de experiências de ensino podem ser consideradas, também, e de modo especial, como uma das principais ferramentas utilizadas pela Engenharia Didática.

Na opinião de Chevallard e Joshua (1982), o conceito de Engenharia Didática é entendido como uma ferramenta orientadora de pesquisa, reconhecida por um processo experimental apoiado em experiências didáticas em sala de aula, ou seja, referentemente à ideia, à organização, à observação e à análise de sequências de aprendizagem.

Nesta pesquisa, a Sequência Didática acontece num desenvolvimento interativo, em que a finalidade principal é a preparação de um conjunto de decisões para que os processos possam ter significados e as estratégias sejam mais efetivas.

Desta forma, a Sequência Didática compõe o processo avaliativo do curso de preparação de professores de Geografia. Tal instrumento foi elaborado pelos aprendizes, de modo que fosse possível haver a articulação entre conteúdo geográfico e a Educação Inclusiva. Para tal atividade os aprendizes tiveram que refletir acerca de suas ações nos instrumentos, uma vez que a ação do professor-reflexivo sugere que a reflexão se constitua como um processo de mudanças e intervenções na prática docente.

O professor reflexivo está aqui representado de duas formas, professor-formador (pesquisador) e professor em formação (aprendiz), cada um destes utilizou-se da Sequência Didática. O primeiro elaborou para a realização do curso de preparação de professores para a Educação Inclusiva; o segundo confeccionou este instrumento como parte do processo de avaliação do seu conhecimento obtido neste curso. Em ambos os casos o processo reflexivo foi necessário.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse estudo defende a valorização da preparação de professores em formação inicial, direcionada à Educação Inclusiva, assim os indivíduos estudados foram os futuros licenciados. Vale mencionar que os acadêmicos em formação inicial em Geografia, da Universidade Estadual de Londrina (UEL) selecionados para esse estudo faziam parte do PIBID durante o ano de 2014. A escolha do PIBID para a aplicação dessa ação se deu em razão de já haver aprendizes de todas as turmas nesse projeto, favorecendo a preparação com aprendizes de todas as séries da graduação.

Objetivando o reconhecimento da grandeza que representa a formação inicial do professor, é que os bolsistas do PIBID foram selecionados e analisados para esse estudo, lembrando que essa apreciação não teve como foco a aplicação no ensino regular, entendendo que a finalidade está na formação inicial do professor de Geografia, tanto que os aprendizes não foram às escolas transmitir o que aprenderam com o curso.

Faz-se importante informar que 60 aprendizes (bolsistas do programa) participaram dessa preparação, assim distribuídos de acordo com sua condição de matrícula: 18 no 1º ano, 14 no 2º ano, 10 no 3º ano e 18 no 4º ano, ordenados de forma individual, em dupla ou em trio, de conformidade com a atividade desenvolvida nas escolas engajadas no projeto.

As ações práticas inseridas no curso de preparação na formação inicial de professores de Geografia foram desenvolvidas no Centro de Ciências Exatas, Departamento de Geociências da UEL.

Após a realização da pesquisa bibliográfica sobre os conhecimentos teóricos, assim como das considerações que nortearam a construção dos requisitos necessários para o desenvolvimento do curso de preparação na formação inicial de professores de Geografia, foi planejada uma sequência didática, constituída em cinco etapas, assim esplanadas:

1ª ETAPA: 4 horas. Focando a sensibilização dos aprendizes em relação às NEE, oportunidade na qual o pesquisador conseguiu realizar simulações de deficiências com cada aprendiz.

De conformidade com o pensamento de Reginaldo (2011), por sensibilidade entende-se o fato de uma pessoa ou grupo sentir o que antes não sentia ou passar a sentir de maneira diferenciada. Sensibilizar significa também manifestar nas pessoas os questionamentos aos quais elas são expostas, fazendo-as se sentirem obrigadas a enfrentá-los, e, dessa forma, buscar alguma solução para os mesmos.

Esse estudioso esclarece ainda que ela decorre da ação de sentir, aceitar transformações ocorridas no espaço ao qual pertence e também de reagir de maneira adequada diante das condições apresentadas. Ela corresponde também ao ato de interagir com os eventos, transformando-os em fonte de conhecimento na sua atividade cotidiana. Ele afirma que a pessoa em situação de sensibilidade acaba se envolvendo com o que se apresenta à sua volta.

Para a reprodução das ações de sensibilizações dentro do conjunto que engloba a Educação Inclusiva no processo de formação inicial do professor de Geografia, ele pode se valer de práticas que possam produzir resultados para a sociedade. Para o planejamento dessa atividade foi muito importante a contribuição propiciada pelo material distribuído pelo MEC, intitulado “**Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**” escrito por Maria Salete Fábio Aranha (2005).

Faz-se importante entender que a sensibilização faz com que cada pessoa se considere um agente pronto para ajudar na verdadeira mudança das condições de vida social, sabendo-se, porém, da importância que representam algumas circunstâncias, como:

- ✓ Desenvolvimento da criatividade;
- ✓ Criação de vínculos sociais;
- ✓ Linguagem clara e simples;
- ✓ Adequação de novos conceitos;

- ✓ Enfrentamento de obstáculos;
- ✓ Superação de medos;
- ✓ Surgimento de novas ideias;
- ✓ Riqueza de experiências;
- ✓ Coletividade;
- ✓ Produtividade.

A sensibilização facilita a obtenção de um trabalho repleto de ações positivas, por meio da parceria envolvendo instituições de ensino e moradores da comunidade. Por esse conjunto é possível explicar a ação de sensibilização em Educação Inclusiva, como componente do desenvolvimento da preparação na formação inicial do professor de Geografia, oportunidade na qual se almeja a realização da primeira aproximação das deficiências e, dessa forma, situar o aprendiz num espaço que necessita estar continuamente exposto.

2ª ETAPA: Conteúdos Gerais – 8 horas. Desenvolvidos com o benefício de aula dialogada, propiciando condições favoráveis para discussões, oportunidade para apresentação dos conteúdos, assim distribuídos:

- ✓ História da Educação Especial;
- ✓ Conceitos das NEE;
- ✓ Dados estatísticos;
- ✓ Adaptações Curriculares;
- ✓ Adequações das aulas de Geografia para atender os alunos com NEE.

3ª ETAPA: Preparação de sugestões de aulas adaptadas pelos aprendizes – 8 horas. Nessa etapa houve a devida preparação de sugestões de aulas adaptadas de Geografia, compostas por temas apropriados para atender os alunos com NEE, de conformidade com suas distinções. A distribuição ordenada das aulas foi realizada em grupo pelos alunos e a divisão dos grupos se deu de maneira correspondente à estrutura de cada subprojeto, ou seja, obedecendo à divisão indicada por cada coordenadora, podendo ser individual, dupla ou trio. Nessa fase, os aprendizes tiveram total liberdade para preparar suas aulas, embora as mesmas tivessem sofrido intervenções pelo pesquisador. Para elaboração e construção das aulas adaptadas de Geografia, os aprendizes promoveram, em momentos oportunos, leituras de textos, pesquisas relacionadas às NEE e dos assuntos geográficos considerados importantes para a realização dessa etapa.

4ª ETAPA: Apresentação das propostas de aulas adaptadas pelos aprendizes – 4 horas. Momento em que se realizou a apresentação formal das propostas de aulas de Geografia por meio da obtenção de uma Sequência Didática.

5ª ETAPA: Avaliação – 6 horas. Procedimento avaliativo da preparação, especialmente constituído para apreciar a Sequência Didática sugerida por cada grupo de aprendizes. Essa ação levou em conta os efeitos deste instrumento em relação às finalidades elaboradas pelos aprendizes, ou seja, a viabilidade e a sincronia como o conteúdo geográfico foi especialmente desenvolvido para corresponder às perspectivas dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

A fundamentação de um estudo desse porte é reconhecida pela ordenação dos documentos a serem apreciados; nesse estudo os documentos foram identificados como instrumentos. Para essa ação ser concretizada, é necessário que todas as possibilidades existentes sejam profundamente analisadas, isto é, pode se esgotar toda a capacidade de comunicação, não dando chance para nenhuma ação omissa. Essas possibilidades podem ser apresentadas como:

Representatividade: a parte referida deve remeter à totalidade.

Homogeneidade: os dados devem corresponder ao mesmo tema, obtidos por meio de ações idênticas e apoderadas por pessoas semelhantes.

Pertinência: os dados informativos obtidos devem estar em conformidade com o conteúdo e o objetivo do estudo reproduzido.

Exclusividade: entender que um elemento não pode estar presente em mais de uma categoria.

Tendo em vista que cada grupo de aprendizes projetou uma Sequência Didática, o pesquisador dispõe de 25 instrumentos para serem apreciados neste estudo. Dessa forma, as Sequências Didáticas foram catalogadas da seguinte forma: SD-1, SD 2, SD 3...SD 25.

Ao final da elaboração dos instrumentos, o pesquisador aplicou o método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977) visando à avaliação das Sequências Didáticas desenvolvidas pelos aprendizes.

De conformidade com esclarecimento de Bardin (1977, p. 169), a Análise de Conteúdo

[...] peut, théoriquement, s'appuyer ou renvoyer aux éléments constitutifs du mécanisme classique de la communication: le message (signification et code) et son support ou canal d'une part; l'émetteur et le récepteur d'autre part, comme pôles d'inférence proprement dits (BARDIN, 1977, p. 169).²

² “[...] pode, teoricamente, apoiar-se ou reportar-se aos elementos básicos do mecanismo clássico da comunicação: a mensagem (significação e código) e seu suporte ou canal, de uma parte; o emissor e receptor, de outra parte, como polos de inferência (comuns) propriamente ditos”. (Tradução nossa).

O método aqui referido surge como sendo uma ferramenta empregada na compreensão da formação de significado que os protagonistas expressam em suas argumentações discursivas, facilitando ao pesquisador o entendimento das explanações que o indivíduo apresenta em relação à sua realidade e à reprodução que faz dos significados à sua volta.

Nesse sentido, foram estabelecidas as Unidades de Registro (UR) dos três mecanismos de análises, sendo, então as seguintes URs e suas conceituações:

UR 1 – INCLUSÃO ESCOLAR: essa unidade representa o registro dos termos que os aprendizes agruparam ao processo de inclusão escolar, de maneira que fique definido o sistema educacional, ou seja, com as políticas públicas.

UR 2 – ALUNO COM NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL: nessa unidade de registro estão discriminadas menções especificamente relacionadas a alguma deficiência ou necessidade educacional especial.

UR 3 – RECURSO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO ADAPTADO: quando se pensa em inclusão de alunos com NEE o professor deve programar suas aulas tendo em conta as necessidades adaptativas, não só das aulas, mas também com relação aos recursos didático-pedagógicos aplicados em cada conteúdo, permanecendo nessa unidade de registro os elementos possuidores de alguma ligação com esses conceitos, como por exemplo, os mapas táteis.

Após a definição das Unidades de Registro, o pesquisador deu início ao tratamento dos resultados, interpretação e análise dos resultados.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise de uma Sequência Didática pode compreender, ao menos, três aspectos distintos: o primeiro aborda o aspecto epistemológico da Sequência Didática e está relacionado aos conteúdos a serem aprendidos e as respostas aos problemas que podem ser resolvidos; o segundo aspecto é o cognitivo, em que se analisam as características cognitivas dos participantes; e, o terceiro aspecto é o didático, que procura verificar o funcionamento da Sequência Didática.

Há, ainda, a necessidade de se avaliar os efeitos da Sequência Didática em relação aos objetivos formulados pelos aprendizes, isto é, a viabilidade e coerência do que se propõe com a Sequência Didática elaborada.

Das 25 Sequências Didáticas apresentadas pelos aprendizes 24 possuíam relação com a Educação Inclusiva.

Destas 24 Sequências Didáticas:

- ✓ 16 abordaram algum conteúdo de Geografia Física, principalmente vinculado à Geomorfologia;
- ✓ 15 citaram ao menos uma vez o uso de mapas táteis como recurso didático-pedagógico para promoção da inclusão de alunos com NEE;
- ✓ 12 evidenciaram a deficiência visual;
- ✓ 20 inseriram algum elemento da Educação Inclusiva nos Sistemas de Operações.

Para exemplificar a produção das Sequências Didáticas pelos alunos, é apresentada a seguir uma sequência que possibilita discorrer e inferir a respeito das relações conceituais entre a NEE e conhecimento/conteúdo geográfico, bem como os materiais que podem aproximar e promover inclusão de alunos com NEE em aulas de Geografia. Numa análise geral da Sequência Didática exemplificadora, representada figura 1, pode-se afirmar que:

Na SD – 16 (figura 1) os aprendizes não inseriram elementos da Educação Inclusiva apenas nos pontos “conteúdo” e “tempo estimado”, este último não possui margem para esta abordagem específica. Nos “objetivos” constam os termos: “aluno com cegueira/baixa visão” (este aparecendo em dois momentos) e “mapas táteis”. Nos “materiais necessários” apenas o uso de “mapas táteis”. Em “sistemas de operações” aparecem: “mapas táteis” e “aluno portador de necessidades educacionais especiais”. Este último repete-se em “avaliação” e “resultados esperados”. Foi explicado aos aprendizes que o termo “portador” não se utiliza nos dias de hoje e que o correto é “aluno com necessidades educacionais especiais”.

Cabe esclarecer que o termo “portador” está em desuso nas atuais bibliografias pelo fato de que há uma compreensão acerca de que quem “porta” algo o faz em um curto período de tempo. Contudo, as deficiências e/ou as NEE, na maioria dos casos, é permanente, portanto, não cabe o emprego da palavra “portador”.

Figura 1 – Sequência Didática elaborada pelos aprendizes (SD-16)

Conteúdos	Tempo Estimado	Objetivos	Materiais Necessários	Sistemas de Operações	Avaliação	Resultados Esperados
O relevo do Paraná.	1 Hora.	Geral: Apresentar e discutir o relevo paranaense, voltado para um aluno com cegueira/baixa visão e os demais alunos. Específicos: Verificar o conhecimento prévio dos alunos. Demonstrar que a utilização de mapas táteis auxilia no ensino de geografia para alunos de cegueira/baixa visão . Comparar as várias formas de classificação do relevo brasileiro, levando em considerações e suas particularidades.	Data show; Mapas Táteis; Mapas.	1ª Etapa: Apresentação teórica do relevo paranaense e suas cinco regiões e suas especificidades. 2ª Etapa: Ao longo da aula expositiva, serão levantados debates a cerca do tema trabalhado. 3ª Etapa: Utilização dos mapas e mapas táteis para uma compreensão do aluno portador de Necessidades Educacionais Especiais , assim, associando o teórico com o mapa.	Iremos avaliar ao decorrer da aula a compreensão do aluno sobre o tema discutido e se o mesmo é capaz de associar o teórico ao prático. Ao final da aula será entregue aos alunos uma questão referente ao tema e para o aluno portador de Necessidades Educacionais Especiais será aplicada e respondida oralmente.	Espera-se que as seguintes perguntas sejam esclarecidas: Esperamos o discernimento do aluno sobre as cinco regiões trabalhadas nesta aula. Almejamos a compreensão do aluno portador de Necessidades Educacionais Especiais . A parte prática encontrou maior dificuldade, porém com auxílio dos mapas táteis conseguimos chegar ao resultado esperado.

Org.: o próprio autor.

A Sequência Didática (SD) foi planejada e desenvolvida sempre na busca da concretização das finalidades educacionais, profundamente dominadas tanto por parte dos professores como também pelos alunos. A Sequência Didática representou o conjunto de práticas ordenadamente distribuídas e adaptadas para a reprodução de determinadas finalidades educacionais, com um fundamento inicial e um fim previamente conhecido, não apenas pelo professor, mas também pelos alunos.

As Sequências Didáticas oportunizaram um estudo construído de forma contínua, promovendo o crescimento e o aprofundamento de ideias e conhecimentos, por meio de um desenvolvimento progressivo, de conformidade com o grau de interesse e estímulos verificados no transcorrer das atividades em salas de aula.

Os aprendizes foram instruídos a elaborar um planejamento de uma aula envolvendo um conteúdo geográfico de forma que possibilitasse promover a Educação Inclusiva. Neste sentido, eles tiveram que refletir acerca do objetivo, dos materiais necessários para a realização desta aula, da metodologia (sistema de operações), da avaliação e dos resultados esperados.

Este instrumento surtiu um efeito positivo frente ao uso de instrumentos que pudessem potencializar de forma articulada os conteúdos geográficos voltados para a inclusão de alunos com NEE, de modo que o processo de aprendizagem se desse de forma crítica e reflexiva, valorizando a criatividade e a interação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

A Sequência Didática foi o instrumento avaliado que teve o melhor rendimento entre os demais, isto é, 96% dos aprendizes (24 das 25 Sequências Didáticas foram aproveitadas para esta

análise) conseguiram em algum momento da construção de suas Sequências Didáticas elencar algum componente relacionado à Educação Inclusiva. Este fato ocorre, pela proximidade que a Sequência tem com o Plano de Trabalho Docente. Conforme quadro 2 é possível observar a incidência de palavras relacionadas à Educação Inclusiva, por UR.

Quadro 2 – Incidência por Unidade de Registro

UNIDADES DE REGISTRO	EXEMPLOS DE VERBALIZAÇÕES	FREQUÊNCIA RELATIVA
UR1 – Inclusão Escolar	Inclusão de Alunos; Inclusão Escolar.	18%
UR2 – Aluno com Necessidade Educacional Especial (NEE)	Autistas; Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD); Deficiente Visual; Baixa Visão; Deficiente Auditivo; Paraplégico; Síndrome de Asperger; Déficit de Atenção; Alunos com NEE.	39%
UR3 – Recurso Didático – Pedagógico Adaptados	Mapa(s) Tátil(eis); Maquete(s) Tátil(eis); Braille; Mapa Ampliado; Materiais Adaptados.	43%

Org.: o próprio autor.

Seguindo as indicações de Oliveira (2013, p. 79), a Sequência Didática foi inicialmente pensada como atividade motivacional por meio de dialogicidade entre o formador e os aprendizes.

Em “Conteúdo” e “Tempo Estimado” não foi ponderada a importância dos aspectos que se relacionam com a Educação Inclusiva. Essa ação ocorre em virtude do fato de que o conteúdo que os aprendizes tiveram que escolher (de forma livre) tinha que estar relacionado com a Geografia. Quanto ao tempo estimado, este se vincula à duração que os aprendizes calcularam para a aula proposta.

Quanto aos “Objetivos”, a Educação Inclusiva foi citada em oito Sequências Didáticas, isto é, os aprendizes consideraram o próprio processo de inclusão de alunos com NEE como objetivo geral e/ou específico da aula.

O mesmo número corresponde aos “Materiais Necessários”. Dessa forma, verificou-se que, ao menos oito instrumentos consideram nos materiais necessários objetos que auxiliam na inclusão.

Os “Sistemas de Operações” são a parte da Sequência Didática em que componentes da Educação Inclusiva se tornam mais expressivos, ou seja, aparecem em 20 produções. Conforme

mencionado anteriormente, os sistemas de operações são a descrição da metodologia da aula, neste sentido, a maioria dos aprendizes demonstraram neste elemento da sequência o modo como eles fariam para incluir alunos com NEE em aulas de Geografia. Esse fato ocorreu por questões de práticas que permeiam esta etapa da Sequência Didática, tornando-se mais concreta ao aprendiz sua utilização.

Como parte da “Avaliação”, cinco Sequências Didáticas demonstraram adaptações no processo avaliativo do aluno com NEE. Faz-se importante esclarecer que no processo de avaliação de alunos com NEE também precisam ser consideradas as necessidades de cada aluno.

Nos “Resultados Esperados”, nove aprendizes elencaram o que esperam como resultado de aprendizagem dos alunos com e sem NEE. Este elemento da Sequência Didática fez-se necessário como forma de comparação, no sentido de verificar se aquilo o que se espera alcançar em uma aula está vinculado ao objetivo proposto. Neste sentido, menos da metade dos aprendizes fizeram essa reflexão.

A Sequência Didática deve ser compreendida como um instrumento que permite a avaliação, neste caso, do professor, de forma que possibilita que o mesmo repense a sua prática de acordo com cada NEE que algum aluno apresente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que a Sequência Didática tenha sido o instrumento que os aprendizes melhor conseguiram alcançar o objetivo, deve-se esclarecer que os que se encontravam matriculados no primeiro ou no segundo ano do curso ainda não possuíam clareza acerca da organização de um planejamento de aula. Outro limitador deste instrumento reside no fato de que não se permite verificar a aprendizagem significativa dos aprendizes.

O uso da Sequência Didática se mostrou como um importante recurso, uma vez que foi capaz de promover uma maior participação dos aprendizes na elaboração de aulas com conteúdos geográficos voltados para a inclusão de alunos com NEE por meio deste instrumento.

As Sequências Didáticas possibilitam de maneira mais clara a exposição da metodologia (sistemas de operações) que será empregada para ensinar alunos com e sem NEE, além, de serem semelhantes a um plano de aula, enfatizando-se, desta forma, uma relação mais próxima à realidade do aprendiz.

Das 25 Sequências Didáticas, apenas uma não atingiu o objetivo proposto pelo pesquisador, podendo-se afirmar, portanto que com o uso deste instrumento foi obtido o melhor resultado, por estar mais próxima da realidade do aprendiz.

As Sequências Didáticas contribuíram de modo a permitir aos aprendizes organizarem os conteúdos propostos de forma significativa e funcional para os alunos com e sem NEE. A Sequência Didática permitiu ao aprendiz explorar os aspectos sociais que envolvem o aluno com NEE, a contextualização de conteúdos geográficos voltados para a inclusão de alunos com NEE, e a pluralidade de informações.

Um ponto percebido pelo autor é que faz-se necessário haver mais uma coluna, de preferência entre o tempo estimado e os objetivos, para que seja inserido o tipo de NEE que há numa determinada turma, de modo que seja possível ao professor direcionar o seu plano de trabalho docente de acordo com cada NEE.

Torna-se inegável a importância que representa hoje a Inclusão Escolar, sendo um exemplo de orientação que requer o envolvimento total da escola. Ela exige uma aceitação não só internamente, mas também fora dos limites da própria instituição, representando uma grandeza social que remete a uma mudança de atitude na ordenação escolar, reconhecendo e valorizando a diversidade.

Como se sabe, as experiências pedagógicas dos professores, não apenas os de Geografia, mas também os demais conseguem influenciar de maneira considerável no desenvolvimento intelectual de seus alunos. Dessa forma, as competências e aptidões devem sempre ter em consideração a grandeza que representa um corpo teórico bem informado, atualizado, apoderando-se continuamente de conhecimentos científicos inovadores, enfim, a função social precisa ser reconhecida e valorizada.

Faz-se perceptível a importância que deve ser dada à formação inicial, especialmente voltada à preparação do futuro profissional, transmitindo conhecimentos e experiências, e assim, impedindo as possibilidades de situações indesejáveis, inesperadas, que podem ser evitadas no futuro.

Por fim, é possível almejar que com o benefício proporcionado pela preparação dos professores de Geografia, na formação inicial, preferencialmente direcionada à Educação Inclusiva se dê o reconhecimento devido à inclusão de alunos com NEE, facilitando a apreensão dos conhecimentos geográficos e promovendo a interação social.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva: o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 5 v., 2005.

- BARDIN, L. **L'analyse de contenu**. 8^a édition corrigée. Paris: Presses Universitaires de France, 1977. 291 p.
- BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.
- CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? In: **Revista Terra Livre**, n. 16. (p. 133-152). São Paulo, 2001.
- CASTELLAR, S. M. V. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cadernos CEDES**. vol.25, pp. 209-225. n.66, 2005.
- CHEVALLARD, Y; JOSHUA, M. A. **Um Exemplo de Análise da Transposição Didática: a noção de distância**. v. 3. 1. Grenoble: Le Pensée Sauvage, 1982.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R.; IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: Resultados do Universo**. Disponível em <<http://www.ibge.com.br/>>. Acesso em: 21 jul. 2013.
- LUCKESI, C. C. O papel da didática na formação do educador .In: CANDAU, V. M. (org.). **A didática em questão**. 30. ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- OLIVEIRA, M. M. de. **Sequência Didática Interativa no processo de formação de professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- REGINALDO, M. **Conscientizar ou sensibilizar**. 2011. Disponível em: <http://mreginaldo.blogspot.com.br/2011/05/conscientizar-ou-sensibilizar.html> Acesso em: 7 maio 2014.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VLACH, V. Papel do ensino de geografia na compreensão de problemas do mundo atual. **Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de agosto de 2007, vol. XI, núm. 245 (63).
- ZABALA, A. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Recebido em: 13 de janeiro de 2023
Aceito em: 07 de março de 2023