

“GEOGRAFIZAR” O LUGAR PARA LER O MUNDO: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO INCLUSIVA NO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA O CICLO II DO ENSINO FUNDAMENTAL

Autora: AZEVEDO, Mariângela Oliveira¹.

RESUMO

Este artigo é parte do trabalho de mesmo título realizado na disciplina *Organização de contextos em educação escolar*, do Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica – PPGEB, do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE, da Universidade Federal de Goiás – UFG, no primeiro semestre de 2014. A proposta inicial do trabalho foi a de articular os projetos individuais de pesquisa de mestrado à temática de inclusão inserida na realidade vivenciada em nossos ambientes de trabalho (na área da educação). Em princípio, a investigação identificou como tem acontecido o processo de inclusão na rede regular de Ensino Básico a partir da pesquisa diagnóstica qualitativa realizada numa escola pública de Ensino Fundamental, no município de Goiânia. A investigação foi realizada em campo e os dados coletados originam-se do Projeto político pedagógico/2014 da escola e de entrevista realizada com a coordenadora pedagógica do ciclo II, bem como de conversas informais com colegas professores da instituição e da própria percepção da pesquisadora por se tratar da escola onde a mesma atua como professora pedagoga no ciclo II, na disciplina Geografia. Elaboramos então, por meio do diagnóstico levantado na escola campo, uma discussão acerca do aprendizado em Geografia por alunos com dificuldades de aprendizagem para posterior construção de uma seqüência didática coerente à análises. Optamos por delimitar como público alvo de nossa proposta, alunos de turmas D's do ciclo II do Ensino Fundamental da mesma escola, que não estavam alfabetizados, contudo, sem um diagnóstico de Necessidades Educacionais Específicas – NEE's. Os conteúdos geográficos tratados na seqüência didática abordam o conceito de Lugar, mesmo conceito tratado em nossa pesquisa de mestrado: O ensino do lugar e o lugar do ensino: reflexões sobre a Geografia escolar no Ensino Fundamental numa perspectiva emancipadora.

JUSTIFICATIVA

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – PPGEB do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE – UFG. Professora da disciplina Geografia na Rede Municipal de Educação de Goiânia. Endereço eletrônico: mariangela.azevedo@hotmail.com.

Atualmente, a temática de inclusão vem sendo discutida no Brasil e no mundo em diversas esferas sociais, ganhando diálogo progressivo e se efetivando em espaços diversos. No campo da saúde, dos esportes e mesmo nas mídias, especialmente devido à abertura da internet como importante veículo de comunicação livre, falar de inclusão em suas variadas facetas tem sido recorrente. Na educação, a discussão ganha peso, principalmente devido à grande responsabilidade da escola em preparar para o desenvolvimento da pessoa humana, para a cidadania e para o trabalho. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A chegada dos alunos de inclusão, antes restritos às salas de ensino especial, às salas de aula do ensino regular de escolas públicas e privadas, trouxe a tona novas demandas para o cotidiano escolar que implicam diretamente no trabalho pedagógico. Esta realidade requer, portanto, pesquisas e reflexões que contribuam para uma ação educativa que, além de cumprir uma determinação da lei em matricular os alunos em sala de aula, verdadeiramente os inclua no processo de ensino – aprendizagem formal.

O artigo 6º da Constituição Federal de 1988 aponta a educação como um direito social, enfatizando-a no artigo 205 como sendo um direito de todos, reafirmando o dever do Estado e da família em garantir esse direito. Assim sendo, pensando a perspectiva de cidadania, “todos” deve ser estendido não somente às pessoas que se enquadram num padrão dito de “normalidade”, mas, inclusive, àqueles que historicamente foram deixados à margem desse direito, em diferentes configurações e tempos históricos; negros, indígenas, imigrantes, grupos étnicos, pessoas com deficiência, e outras minorias excluídas, explícita ou implicitamente.

A Lei de diretrizes e bases (LDB) de 1996, em seu capítulo V, prevê a modalidade de educação especial aos educandos com necessidades especiais, assegurando-lhes as especificidades necessárias ao desenvolvimento e integração na vida e sociedade. Do mesmo modo, inúmeras outras resoluções têm se somado à CF e LDB compondo a legislação que trata da garantia de direitos das pessoas com deficiência, bem como outras formas de exclusão e discriminação: Lei nº 9394/96 – LDBN - Educação Especial, Lei nº 8069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente - Educação Especial, Lei nº 10.436/02 - Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outras que podem ser conferidas na íntegra no portal do Ministério da Educação². Há ainda documentos internacionais que tratam a questão, como a

² http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12716&Itemid=863

Carta para o Terceiro Milênio, Declaração de Salamanca, Convenção da Guatemala, Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão, dentre outros que também são disponibilizados no portal MEC.

O avanço promovido por ações que, por meio da legislação, viabilizam a inserção das diferenças em sala de aula, promovendo um resgate da desigualdade de oportunidades à educação, ainda não são totalmente satisfatórios, mas, admita-se, tem-se uma evolução histórica.

Por outro lado, existe a necessidade de ressignificação das práticas pedagógicas do cotidiano escolar, que verdadeiramente incluam os alunos com necessidades especiais, e não os reduza a um número para as estatísticas oficiais. Neste sentido, Orrú (2014, p. 28) discute a seguinte questão:

Não acho que vivemos em uma época de educação inclusiva, mas sim em uma era de mudança de paradigma. Nós queremos mudar, e isso é muito bom, mas não é suficiente a existência de legislações e políticas públicas. É preciso uma transformação profunda em nosso ser por meio de reflexões e discussões que nos levem a uma concepção consciente de que todos nós que constituímos a sociedade precisamos nos desfazer de nossos preconceitos e olharmos para nosso próximo como sujeito ativo de sua própria história.

Vivemos em um sistema que segrega e exclui, historicamente, de formas diversas e as instituições escolares, de certa forma, refletem essa sociedade. Entretanto, numa postura dialética, ao mesmo tempo em que esta mesma escola reflete as exclusões do sistema, pode também, vir a constituir-se antagonicamente numa perspectiva inclusiva. Dentro desta possibilidade, nosso papel como professores-pesquisadores é o de trazer à tona reflexões pertinentes ao aprendizado de nossos alunos e, quando possível, interferir da melhor forma para contribuir com o direito de aprender de todos, sem exceções.

A problemática da inclusão é ampla. Os cursos superiores em licenciaturas ainda não contemplam em seus currículos a necessária formação do professor para esta realidade, queixa maior de grande parte dos docentes, e isto precisa ser modificado em caráter de urgência. Porém, enquanto isso não acontece, o que pode ser feito?

Tal questão é o ponto de partida que torna relevante a reflexão acerca das práticas de ensino que levem em conta o aluno especial como sujeito ativo, promovendo-lhe um lugar

de significado de aprendizado na sala de aula. Em nosso caso, buscamos esta significação por meio das aulas de Geografia para o Ensino Fundamental, em que o aluno pode valer desse conhecimento para sua inclusão espacial por meio da leitura de mundo.

OBJETIVOS

- Articular a temática da pesquisa de mestrado em andamento, intitulada “O ensino do Lugar e o lugar do ensino: reflexões sobre a Geografia escolar no Ensino Fundamental numa perspectiva emancipadora” à temática de educação inclusiva.
- Investigar como tem acontecido o processo de inclusão na Rede Regular de Ensino Básico a partir da pesquisa diagnóstica qualitativa realizada numa escola pública de Ensino Fundamental, no município de Goiânia.
- Elaborar uma reflexão que contribua com os processos de ensino-aprendizagem inclusivos na instituição pesquisada.
- Propor ações de ensino-aprendizagem que possibilitem aos alunos com dificuldades de aprendizagem, a construção do conceito de lugar geográfico.
- Oportunizar que o aluno com dificuldades de aprendizagem possa ampliar sua leitura de mundo por meio da aprendizagem em Geografia.

METODOLOGIA

Como parte da metodologia baseada na pesquisa ação (SEVERINO, 2007) fora realizada uma pesquisa de campo que verificasse a atual condição das ações de inclusão. A investigação foi realizada numa escola municipal de Goiânia. Os dados coletados originam-se do Projeto político pedagógico/2014 da escola e de entrevista realizada com a coordenadora

pedagógica do ciclo³ II, bem como de conversas informais com colegas professores da instituição e da própria percepção da pesquisadora por se tratar da escola onde a mesma atua como professora pedagoga no ciclo II, na disciplina Geografia.

Com base no diagnóstico realizado na ocasião da pesquisa⁴, percebemos que, além da ausência de projetos pedagógicos que contemplem as especificidades dos alunos com NEE's (13 alunos na ocasião), havia também muitos alunos (118) em sala de aula dos ciclos II e III não alfabetizados no tempo esperado, e que, por este motivo, ficam à margem do aprendizado em sala de aula.

Estes alunos apresentam dificuldades de aprendizagem, porém, não possuem um diagnóstico. Fazem parte, portanto, do rol da exclusão na escola, já que estão nas salas de aula, segregados brandamente por suas dificuldades de ler e escrever, não acompanhando o ritmo da turma, muitas vezes, isolados num canto, à margem da aula. Essa realidade leva à exclusão e até mesmo à evasão escolar desse educando.

Tendo em vista a grande quantidade de alunos que fazem parte desta “exclusão branda”, optamos por interferir especificamente nesta realidade, propondo uma ação pedagógica para o ensino de Geografia no ciclo II que alcançasse os alunos com dificuldades de aprendizagem, não alfabetizados ou em processo de alfabetização. O público alvo da proposta de intervenção foram alunos das turmas D's que apresentam o perfil já mencionado. A proposta se desenvolveu nas aulas de Geografia em turmas D's do ciclo II (alunos com idade de 09 a 10 anos).

Uma proposta pedagógica para a inclusão deve possibilitar um olhar para as especificidades do aluno, levantando questionamentos como: Quem são os alunos de Geografia que apresentam perfil de inclusão? Como vivem? Do que mais gostam? Onde vão? O que sabem de Geografia? Como podem e como não podem aprender conceitos geográficos? Como o conhecimento geográfico se relaciona com seu cotidiano?

³ As escolas municipais de Goiânia têm sua estrutura pedagógica organizada em ciclos de desenvolvimento humano. Esta organização considera os tempos da vida do educando, seu desenvolvimento orgânico, humano e social, agrupando-os de forma a considerar as etapas de infância, pré-adolescência, adolescência, juventude e vida adulta, respeitando as singularidades de cada etapa. (GOIÂNIA, 2004). Tal proposta pedagógica prima por valorizar as experiências do educando nas diferentes fases da sua vida³ de forma humanizadora.

⁴ Em investigação *in loco*, objetivou-se levantar os dados que se referem à inclusão na escola, como, quantidade de alunos com necessidades educacionais especiais, diagnosticadas ou não, quais são essas necessidades, se existem projetos na escola que contemplem o ensino aprendizagem desses alunos, ou mesmo ações específicas que objetivem atender às especificidades destes alunos na sala de aula regular. Ou seja, o fim último era o de perceber que trabalho a escola tem feito para que os educandos com NEE's (necessidades educacionais especiais ou específicas) estejam na escola, sobretudo, para aprender.

A partir de tais questionamentos, fora elaborada uma seqüência didática aplicada parcialmente ao público mencionado. As ações desenvolvidas estão apresentadas em quadro anexo.

O trabalho pretendeu atuar nas sutilezas das aulas de Geografia para que os referidos alunos, ainda que sem o domínio da leitura e da escrita, pudessem se fazer valer do conhecimento Geográfico para assumir-se como sujeitos em seu espaço, em seu lugar, compreendendo as dinâmicas da vida a partir da vivência cotidiana, partindo de seu conhecimento prévios para a construção de conceitos científicos e efetivando seu lugar no mundo.

Mais que buscar soluções grandiosas que mobilizem uma revolução escolar, são nas pequenas ações cotidianas que resultados somam-se aos avanços esperados. Portanto, a proposta de intervenção sugerida por nós, não poderia resolver a problemática em torno da questão da inclusão observada no diagnóstico da escola. Contudo, são nas contradições dialéticas vivenciadas no cotidiano escolar, que ínfimas contribuições podem possibilitar a diferença na vida de nossos alunos. A grande questão da inclusão está em apurar o olhar para as particularidades, para as diferenças, para as sutilezas que compõem a totalidade.

Como discutido por Paulo Freire, o essencial na ação educativa é a busca do homem como um ser no mundo com o mundo: “A possibilidade de admirar o mundo implica em estar não apenas nele, mas com ele; Consiste em estar aberto ao mundo, captá-lo e compreendê-lo...” (FREIRE, 1974, p. 10). Assim, ler o mundo, compreendê-lo e sentir-se parte dele é passo fundamental para autonomia, auto-estima e para um ensino escolar significativo que busca incluir e que, por suas especificidades, a Geografia pode ajudar o aluno com dificuldades de aprendizagem a essa leitura.

DISCUSSÃO TEÓRICA

1. O Conceito de lugar na Geografia: possibilidades de leitura de mundo

No senso comum, em geral, nos referimos a lugar para designar um local, muitas vezes próximo. Se analisarmos, veremos que a referência a lugar, quase sempre carrega um significado, algo que conhecemos e que nos é familiar. Assim, nosso espaço de convivência, ou nosso lugar, em geral envolve sentimentos, pertencimentos. Carlos (1996, p. 29) à respeito do conceito de lugar, afirma que:

O lugar é o produto das relações humanas, entre homem e natureza, tecido por relações sociais que se realizam no plano do vivido, o que garante a construção de uma rede de significados e sentidos que são tecidos pela história e pela cultura civilizadora produzindo a identidade, posto que é aí que o homem se reconhece porque é o lugar da vida.

No Lugar é que se manifesta o que é global de forma contraditória sendo este um ponto de articulação entre o que é local e a mundialidade (CARLOS, 1996). É, portanto, a realidade carregada de significado; numa perspectiva dialética, uma parte da totalidade. Esse "próximo", pensando a globalização (na relação tempo-espaço), não é mais algo isolado do todo, mas uma "amostra" deste todo, do mundo, da sociedade e sua essência.

É no Lugar que se concretizam, de maneira contraditória e nada harmoniosas, as questões do mundo, próximas e distantes, onde os fenômenos se desmistificam. De acordo com Santos (1996, p. 252) “Cada lugar é, a sua maneira, o mundo”. O mundo não é harmônico, é conflituoso e profundamente desigual:

Cada lugar, porém, é ponto de encontro de lógicas que trabalham em diferentes escalas, reveladoras de níveis diversos, e às vezes, contrastantes, na busca da eficácia e do lucro [...] Assim se definem os lugares: como ponto de encontro de interesses longínquos e próximos, mundiais e locais, manifestados segundo uma gama de classificações que está se ampliando e mudando (SANTOS, 1996, p. 18)

O conceito de Lugar na Geografia perpassa a simples localização pura e despretensiosa e relaciona-se à própria articulação do Espaço Geográfico. O Lugar é um conceito chave ao se pensar sobre uma educação que pretenda questionar o mundo social, pois é nele que os seres humanos vivenciam, na prática, os conflitos.

Seria incoerente discutir sobre inclusão, sem mencionar o mundo social, pois, historicamente, foram as imbricadas relações sociais que segregaram pessoas com necessidades especiais, como já mencionado. Desigualdades, exclusão, desrespeito à direitos,

preconceitos e discriminações de toda ordem, sempre fizeram parte da sociedade, no tempo e no espaço. Especificamente na discussão proposta aqui e levando em conta o conceito de Lugar na perspectiva Geográfica, podemos dizer que a escola é um lugar privilegiado onde realiza-se o ensino formal.

Na escola, numa postura sócio-histórica, se estabelecem relações sociais, de convívio, de aprendizado, de ensino e também de segregação e exclusão. Nesta perspectiva, as relações dialéticas do universo escolar podem propiciar ao ser humano avançar em vários aspectos, sendo seu aqui e agora, o ponto de partida para a cidadania, para a humanização. Freire alerta para importância de considerar o aqui, o agora, o cotidiano:

[...] o ponto de partida da busca se encontra no homem-mundo, isto é, no homem e suas relações com o mundo e com os outros. No homem em seu aqui e agora. Ninguém vai mais além a não ser partindo daqui. A própria “intencionalidade transcendental”, que implica na consciência do além limite, só se explica na medida em que, para o homem, seu contexto, seu aqui e seu agora, não sejam círculos fechados em que se encontre. Mas, para superá-los, é necessário que esteja neles e deles seja consciente. Não poderia transcender seu aqui e seu agora se eles não constituíssem o ponto de partida dessa superação. (FREIRE, 1974, p. 12).

A escola, para alunos, professores, servidores administrativos, família e outros, é um lugar vivido na cotidianidade. O bairro, a comunidade, os espaços de convivência são lugares para os alunos, independente de seu domínio ou não da leitura e escrita, crianças de 09 anos carregam uma gama de conhecimentos de mundo oriundos de sua vivência, de suas relações sociais, e que, de forma alguma podem ser desprezados, mas sim, considerados como ponto de partida para o aprendizado.

Como apontado por Vygotsky (2010, p. 94), “O ponto de partida dessa discussão é o fato de que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia”.

Com o ensino de Geografia, essa premissa não é diferente. Por se tratar da ciência que estuda o Espaço Geográfico, ou seja, as transformações da natureza pelo ser humano de maneira histórica e dinâmica, não deve/deveria se limitar em repassar conceitos prontos, acabados e fechados, teorizados mecanicamente sem qualquer vinculação com a vida, mas antes, proporcionar que o aluno “geografize” sua vida, construa relações entre o que ocorre na sala de aula e na vida à sua volta, como discutido por Lana Cavalcanti:

O ensino de Geografia, assim, não se deve pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes, impostos à “memória” dos alunos, sem real interesse por parte destes). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições. (CAVALCANTI, 2010, p. 20)

Os alunos do ciclo II, inclusive os alunos de inclusão, em parte, já possuem acesso à internet, redes sociais virtuais, bem como acesso às mídias (TV, jornais, revistas e outros) que os colocam em intensa interação com vários tipos de informação. Essas mesmas crianças, todos os dias, fazem seus trajetos da escola para casa e vice-versa, seus passeios pelos lugares da cidade, convivem com os problemas atuais, como a falta de água, a violência, os problemas no trânsito, drogas lícitas e ilícitas e tantos outros que fazem parte de suas vidas cotidianas ao mesmo tempo em que são problemas de escala mundial. Ou seja, o mundo cabe e está nos lugares.

A partir desta última afirmação, é que podemos vislumbrar um ensino de Geografia inclusivo que traga este mundo para a sala de aula. Não para parte dos alunos, os que lêem e escrevem bem, e que, portanto, podem tirar proveito do livro didático nas tradicionais aulas essencialmente teóricas e sem significado. Mas sim, nas aulas de Geografia que considere o conhecimento prévio, inclusive daqueles que têm sido brandamente excluídos por suas dificuldades de aprendizagem, como se, por não terem alcançado o nível e desenvolvimento alfabético esperado para sua idade, não tivessem história, humanidade e conhecimentos de mundo.

No caso específico dos alunos das duas turmas D's, já mencionados como público de inclusão alvo deste trabalho, mesmo com as dificuldades relatadas, são alunos comunicativos, que gostam de dançar, cantar, desenhar, gostam de arte, pintura, poesia e muitas outras expressões que caberiam muito bem numa proposta de ensino-aprendizagem de qualquer componente curricular.

Esses alunos observam a Lua, o Sol, gostam de olhar curiosamente os mapas, as figuras das aulas de Geografia, expressam-se bem na forma da arte, são atentos ao mundo, e, portanto, podem tirar proveito dessa ciência na construção de conhecimentos, inclusive, contribuindo para o avanço em suas dificuldades, já que, ler o mundo e se ver parte dele, pode contribuir em significar o aprendizado escolar.

2. O sóciointeracionismo: base teórica para um aprendizado inclusivo

Buscando a *práxis* necessária ao trabalho, o projeto de ensino aprendizagem dos conteúdos para a formação do conceito de lugar apoiar-se-á nos pressupostos histórico-culturais de Vygotsky (2010) para o desenvolvimento humano, julgando-os coerentes à temática.

Um dos conceitos chaves discutidos pelo teórico russo Vygotsky (2010,1984) é o de *interação*. Conceito este, útil ao se tratar a temática do ensino inclusivo. Oliveira (2010, p. 38) em seus estudos a respeito da teoria de Lev Vygotsky, aponta que:

É através da relação interpessoal concreta com outros homens que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Portanto, a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, seja através dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo

As interações sociais permitem ao indivíduo com determinadas dificuldades de aprendizado avançar, não só em conhecimento sistematizado, como também em sua humanização, na capacidade de conviver; socializar. Partindo, então, da importância dessa interação interpessoal no desenvolvimento, a primeira ação a ser desenvolvida com o intuito de incluir os alunos com dificuldades para o aprendizado em Geografia, será o de incentivar o trabalho de grupo em detrimento do individual. Assim, as turmas serão reagrupadas em trios de trabalho. Cada turma tem 21 alunos, assim, serão formados 7 grupos de 3 alunos para cada agrupamento D. Com a intenção de valorizar os saberes de cada integrante do grupo e o respeito às diferenças, será solicitado que cada grupo defina divisões de tarefas, como anotar, ler, fotografar, desenhar, construir maquetes e outras tarefas que poderão surgir.

Outros importantes conceitos de Vygotsky a serem considerados numa proposta pedagógica de inclusão são os de *mediação e signo*. As funções psicológicas superiores, já mencionadas anteriormente, são construídas pelos seres humanos por meio da interação com o mundo, que, de acordo com Vygotsky são possíveis através da *mediação por signos*. O signo é o elemento mediador entre o sujeito e o meio, conforme aponta o autor, “O uso de

signos conduz os seres humanos a uma estrutura específica de comportamento que se destaca do desenvolvimento biológico e cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura” (VYGOTSKY, 2010, p. 34).

Deste modo, os signos são os elementos psíquicos que, por um processo de mediação, permitem ao homem interagir com o mundo, com a cultura, modificando-a e transformando-a e transformando a si próprio de forma dialética. Oliveira (2010, p. 26) referindo-se a Vygotsky, define mediação como “um elemento intermediário numa relação; a relação então deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Neste sentido, a forma como historicamente o ser humano constrói a si mesmo e ao mundo é mediada.

Partindo desta reflexão para pensar as nossas práticas pedagógicas cotidianas para a inclusão, se o ser humano constrói o mundo e a si próprio por meio de interações que estabelece com o meio e que são mediadas por signos, como um ensino inclusivo deve se posicionar nesta perspectiva?

Para os alunos de inclusão deste trabalho, as especificidades que os excluem centram-se no não reconhecimento ou domínio do signo maior dos seres humanos na história: a escrita. Assim, seus processos de aprendizado ficam prejudicados por esta “ausência” de mediação da palavra escrita e da leitura. Contudo, estes alunos servem-se muito bem de variados outros signos que fazem parte do espaço geográfico, e que, portanto, podem os conduzir a uma leitura de mundo e um aprendizado de conceitos da geografia, principalmente, se esses conceitos fazem parte de seu dia a dia, como é caso do Lugar.

Lana Cavalcanti (2005) chama de “linguagem geográfica” a constituição histórica da disciplina de Geografia que configurou-se com um discurso próprio de análise da realidade. Essa linguagem Geográfica possui especificidades que propiciam, mesmo ao aluno de inclusão, signos próprios para a formação de conceitos.

Mediar a inclusão no ensino de geografia no ensino fundamental, neste sentido, é buscar a superação do modelo de ensino tradicional centrado apenas no livro didático, propondo práticas de ensino que contemplem esse elo proposto por Vygotsky entre aprendizado e desenvolvimento e a linguagem geográfica, mencionada por Cavalcanti, oportunizando signos que façam sentido aos alunos de inclusão, respeitando o contexto em que aquele grupo de alunos se insere.

A teoria de Vygotsky, por considerar o homem de caráter histórico e social e uma sociedade complexa e dinâmica a ser transformada (influências marxistas),

principalmente no que concerne a educação, permite pensar sobre um ensino que não mais considere o aluno com dificuldades de aprendizagem como desprovido de conhecimento, mas que o veja como ser que atua na realidade à sua maneira, transformando-a.

Diante das discussões apresentadas acerca da importância da mediação e signos nos processos de aprendizagem, outro aspecto a ser considerado na proposta de intervenção é a preocupação de utilizar de diversas linguagens para o trabalho pedagógico dos conteúdos, buscando uma ruptura com o método tradicional de ensino por meio de ações criativas e dinâmicas que proporcione signos que possam ser de relevância em suprir a dificuldade da ausência de ler e escrever.

Chamaremos de *ensino por intertextos*, essa metodologia que, para apresentar um determinado conteúdo, se utiliza de linguagens diversas, como as artes (músicas, pinturas, poesias, esculturas, teatro e outras), situações do dia a dia, livros literários, visitas, esportes, mídias digitais, jogos, quadrinhos, charges, fotografias, jornais, revistas, vídeos e várias outras linguagens.

O quadro que apresentaremos adiante procurou delimitar as estratégias de ensino dos conteúdos das aulas de Geografia mencionados aqui e as possíveis formas de trabalhá-los em sala de aula, de modo que haja o envolvimento dos alunos de inclusão, e mais que isso, sua efetiva aprendizagem do conceito geográfico de Lugar como possibilidade de leitura de mundo. Todas as ações propostas primaram por pensar o ensino de Geografia para a vida, especialmente da vida dos alunos que ainda não lêem e escrevem, tratando de realizar ao máximo, um modo prático, criativo e dinâmico de ensinar, que proporcione a formação de conceitos.

Esta preocupação se fundamenta na perspectiva de diversidade, que vem ao encontro de buscar mediações através de signos que façam sentido para os alunos inclusivos. Por este motivo, canções, desenhos, pinturas, maquetes, jogos midiáticos, mapas, esportes, visitas de campo e outras metodologias foram exploradas na proposta, proporcionando ao aluno ler o mundo geografizando seu lugar. A esse respeito, Kaercher diz o seguinte:

Estar alfabetizado em Geografia significa relacionar espaço com natureza, espaço com sociedade, isto é, perceber os aspectos econômicos, políticos e culturais, entre outros, do mundo em que vivemos. Ler e escrever em Geografia é ler o mundo de maneira que o aluno possa situar-se (e não só localizar e descrever) e posicionar-se. (Kaercher, 2004, p. 83)

As ações inclusivas para o processo de ensino aprendizagem em Geografia, objetivando a leitura de mundo a partir do conceito de Lugar, nos conteúdos de “Planeta Terra” e “Localização e Orientação” aos alunos não alfabetizados ou em processo de alfabetização nas turmas D’s, se darão por meio de ações (quadro anexo), que, a nosso ver, podem contribuir com a construção de conceitos geográficos pelos alunos que não tem ainda domínio da leitura e escrita.

RESULTADOS

Nosso modo de avaliar reflete nossas concepções de mundo, educação e ser humano. Historicamente os modelos de avaliação têm expressado uma sociedade classificadora, meritocrática, discriminatória e hegemônica, reforçando a competição, o individualismo e a desigualdade, reforçando uma sociedade excludente. (CHAVES, 2003).

Um projeto de intervenção que contribua com as práticas de inclusão escolar necessita buscar formas de avaliar que não se restrinjam apenas em “medir” o aluno por meio de uma nota para cumprir os tramites burocráticos da escola, mas que verdadeiramente busque perceber a aprendizagem do educando coerentes com suas especificidades. Assim como a forma de ensinar ao aluno com necessidades educacionais específicas é diferenciado, assim dever ser também sua avaliação.

É preciso ter em mente que os alunos são diferentes em suas especificidades, mas não desiguais em seus direitos de aprender. Partindo disto, ao invés de buscar como instrumento de avaliação as provas teóricas que, necessariamente, não atendem plenamente nem mesmo os alunos alfabetizados, esta proposta de intervenção avaliou o aprendizado dos alunos de inclusão por meio de sua participação, envolvimento e prazer na realização das ações decorridas.

Isso foi perceptível. Alunos que em geral mostram-se apáticos nas aulas, distantes do aprendizado, constrangidos por suas limitações, puderam expressar o que aprenderam por meio de outros signos (desenhos, maquetes, fotografias e outras atividades desenvolvidas), o que não conseguiam fazer por meio das atividades escritas.

A proposta de ensino-aprendizagem apresentada aqui, longe de ter a pretensão de resolver o problema posto, vem ao encontro de somar iniciativas, de ter um novo olhar em sala de aula para os alunos com perfil de inclusão. Um olhar que considera, que enxerga o aluno, que não o deixa à deriva em sala de aula, que não classifica como incapaz, que não o exclui.

O ensino de Geografia, como ciência humana, traz para a sala de aula o mundo em suas dimensões. O mundo da Geografia é o mesmo mundo que o educando vivencia todo dia por meio de seu lugar e não outro “fetichizado” muitas vezes pelo livro didático. Assim, o conceito de Lugar permite a este aluno que não lê e escreve, mesmo já estando no quarto ano de escolarização, fazer leituras significativas de sua realidade, no seu universo que ao mesmo tempo é global e local. Ler as relações espaço-ser humano, as transformações do espaço vivido e também do não vivido, as belezuras e os problemas do bairro, da cidade e da escola, são, reciprocamente, formas de ler o mundo.

Ler o mundo por meio do ensino de Geografia pode ajudar o aluno que foi “brandamente excluído” por suas dificuldades de aprendizagem, a ser sujeito de seu espaço, ou, como diria Paulo Freire (1974, p. 9): “O homem como um ser no mundo com o mundo”.

REFERÊNCIAS

BALADA GOIANA (música). Autor: Marcelo Barra. Disponível em:
<http://www.letras.com.br/#!/marcelo-barra/balada-goiana>. Acesso em novembro de 2014

BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

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

_____. Ministério da educação. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=754&id=12449&option=com_content&view=article. Acesso em: 03 de novembro de 2014.

CARLOS, A. F. A. *O Lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec 1996.

_____. *O espaço urbano: Novos escritos sobre a cidade*. São Paulo: Contexto, 2004.

CAVALCANTI, L.S. *Cotidiano, Mediação Pedagógica e Formação de Conceitos: Uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia*. UNICAMP: 2005.

CHAVES, Sandramara Matias. *A avaliação da aprendizagem no ensino superior: Realidade, complexidade e possibilidades*. São Paulo: USP, 2003 (Tese de doutorado).

FREIRE, P. *Uma educação para a liberdade*. 4ª Ed. Textos marginais, Porto: Dinalivro, 1974, p. 7 a 21.

GOIÂNIA. Prefeitura de Goiânia. Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes Curriculares para a educação fundamental da infância e da adolescência*. 2008.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Proposta político-pedagógica para a educação fundamental da infância e da adolescência*. 2004.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Escola Municipal Marechal Castelo Branco. *Projeto Político Pedagógico 2014*.

IBGE – Instituto brasileiro de geografia e estatística. Disponível in: <http://7a12.ibge.gov.br/brincadeiras/quebra-cabeca-mapas>. Acesso em 04 de novembro de 2014.

KAERCHER, Nestor André. Ler e escrever a Geografia para dizer a sua palavra e construir o seu espaço. In: NEVES, I. C. B. *et al. Ler e escrever: Compromisso de todas as áreas*. 6 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

LURIA, A., R., LEONTIEV A. N. e VIGOTSKI. L. S. e outros. *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Trad. Rubens Eduardo Frias. 1 ed. São Paulo: Moraes Ltda., 1991

MITTLER, P. *Educação Inclusiva: Contextos Sociais*. Tradução Windyz Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2010.

SANTOS, M. *Técnica, Espaço, Tempo – Globalização e meio técnico-científico-informacional*. 3 ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico – 23 ed.* São Paulo: Cortez, 2007.

TERRA (música). Autor: Caetano Veloso, sob fotos do Planeta Terra extraídas de sites da internet através do site de buscas Google Imagens. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=gMsSrxGwW8U>. Acesso em novembro de 2014.

STRAFORNIRI, R. *Ensinar Geografia: O desafio da totalidade mundo nas séries iniciais*. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008.

VYGOTSKY, L.S *Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXO

Quadro 1

AÇÕES DE ENSINO – APRENDIZAGEM			
TEMA	CONTEÚDO	METODOLOGIA	DESDOBRAMENTOS/ATIVIDADES
Planeta Terra	Conhecendo o planeta em que vivemos	<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo Clip da música “Terra” de Caetano Veloso e letra da música. - Slide de imagens variadas do planeta Terra tiradas por satélite do espaço. - Imagem do planeta Terra para colorir pelos alunos. - Discussões em sala de aula - Jogos de computador disponíveis no portal eletrônico do IBGE 	<ul style="list-style-type: none"> - Após assistir ao vídeo e cantar acompanhando a letra da música, solicitar aos alunos que ilustrem a canção em cartazes que serão expostos na escola. - Parceria com o professor de artes da escola para ensaio da canção junto ao violão para posterior apresentação à toda escola. - Desenhos: O planeta que eu tenho e o planeta que eu preciso – reflexões sobre a degradação do planeta que atinge nosso dia a dia. - Construção coletiva de um grande planeta Terra com materiais recicláveis a ser exposto na escola como meio de conscientização para os problemas ambientais.
Planeta Terra no Universo: Sistema Solar	Localizando o nosso planeta numa escala maior: O Universo	<ul style="list-style-type: none"> - Visita ao Planetário da UFG - Discussões em sala de aula - Maquetes 	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de uma maquete do Sistema Solar com bolas de isopor coloridas e tinta pelos alunos. - Exposição das maquetes e registro fotográfico da exposição. - Construção de história em quadrinhos: Onde eu fico no Sistema Solar?
Localização e Orientação	Aprendendo o que é a Rosa dos Ventos, para que ela serve e os pontos cardeais	<ul style="list-style-type: none"> - Localização e orientação na escola: Encontrando o leste o oeste, o norte e o sul do espaço escolar. - Confecção de uma Rosa dos Ventos com palitos de picolé. - Confeccionar uma planta baixa da escola para 	<ul style="list-style-type: none"> - Registro fotográfico do que foi encontrado nos pontos cardeais da escola e posteriormente do Bairro. - Anotação de tudo o que foi observado no caminho da escola até o Barradão. - Parceria com o Professor de Educação Física para realização de uma partida de futebol no espaço do Barradão. - Desenho do bairro como ele seria 100 anos atrás.

	e colaterais.	<p>posterior anotação dos itens observados em cada ponto cardeal da escola.</p> <p>- Localização e orientação no bairro: Visita de campo ao Barradão (campo de futebol muito freqüentado pelos alunos da escola)</p>	<p>- Desenho do bairro como ele é hoje.</p> <p>- Desenho do bairro como se imagina que ele será daqui 100 anos.</p> <p>- Construção de maquetes: O trajeto da escola até o Barradão.</p> <p>- Confeção do jornalzinho “Coisas legais daqui”, onde os alunos organizarão utilizarão todas as informações coletadas no bairro na ocasião da visita de campo: fotos, registros, localizações geográficas, lugares, problemas etc.</p>
Localização e Orientação	Onde fico na minha cidade?	<p>- Vídeo e letra da música: Balada Goiana, de Marcelo Barra.</p> <p>- Utilização da internet para pesquisa e impressão de imagens de lugares da cidade de Goiânia, conhecidos e apreciados pelos alunos.</p> <p>- Utilização da Rosa dos Ventos no mapa da Região Metropolitana de Goiânia.</p> <p>- Localização da escola por meio digital: Google maps.</p> <p>- Mapa “vazio” (somente contornos) da Região Metropolitana de Goiânia: Desenhos: Como é minha cidade?</p>	<p>- Após assistir ao vídeo e aprender a cantar a música, os alunos farão pinturas com guache em homenagem às belezas da Cidade de Goiânia.</p> <p>- Pesquisas em jornais e revistas para recortes de imagens sobre os problemas existentes na cidade de Goiânia que servirão de base para a construção de frases de comporão um painel intitulado “As duas faces da cidade”, onde estarão as figuras recortadas e as pinturas produzidas pelos alunos.</p> <p>- Poesia ilustrada: Meu lugar</p>

