



Comunicação de
Pesquisa

Estrabão

Vol. (4): 475 - 482

©Autores

DOI: 10.53455/re.v4i1.200



Recebido em: 11/08/2023

Publicado em: 22/12/2023

A Educação Inclusiva e a construção do pensamento geográfico por estudantes surdos, cegos e com transtorno do espectro autista (TEA): Desafios para a prática docente

The Inclusive Education and the construction of geographical thinking by deaf, blind, and students with Autism Spectrum Disorder (ASD): Challenges for teaching practice.

Enoque Gomes de Moraes^{1A}, Josiane Silva de Oliveira e Carina Alexandrino da Silva Oliveira

Resumo:

Contexto: O presente trabalho versa sobre o ensino de Geografia e a inclusão educacional, bem como os desafios e possibilidades que se encaminham ao trabalho docente diante da diversidade escolar. **Metodologia:** Assim, buscamos apresentar elementos para desenvolver um trabalho pedagógico que atenda a todos os estudantes, tal como os surdos, cegos e com TEA. Em síntese, o trabalho tem por finalidade, em primeiro lugar, destacar as especificidades e os elementos que perpassam a inclusão escolar dos estudantes mencionados, bem como destacar pontos importantes para pensar o encaminhamento das aulas de Geografia. Em termos metodológicos, trata-se de uma investigação sobre o estado do conhecimento, cujo debate central é o ensino de Geografia e suas interfaces com a inclusão escolar. **Considerações:** Este estudo oferece insights valiosos sobre a importância do ensino de Geografia inclusiva, abordando as necessidades de diferentes estudantes e os desafios enfrentados pelos educadores. Ao considerar as especificidades de cada aluno, é possível promover um ambiente de aprendizagem mais igualitário e eficaz.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia, Inclusão Escolar, Formação de professores

Abstract

Context: This paper focuses on Geography education and educational inclusion, as well as the challenges and possibilities that teachers face in the face of school diversity. **Methodology:** Thus, we aim to present elements to develop pedagogical work that meets the needs of all students, such as the deaf, blind, and those with ASD. In summary, the purpose of this work is, first and foremost, to highlight the specificities and elements that permeate the school inclusion of the mentioned students, as well as to emphasize important points for considering the approach to Geography classes. In methodological terms, it is an investigation into the state of knowledge, with the central debate being Geography education and its interfaces with school inclusion. **Considerations:** This study offers valuable insights into the importance of inclusive Geography education, addressing the needs of different students and the challenges faced by educators. By considering the specificities of each student, it is possible to promote a more egalitarian and effective learning environment.

Keywords: Geography Teaching, School Inclusion, Teacher Training.

¹ - Professor de Geografia no IFPA/Campus Tucuruí e doutorando em Geografia -PPGeo da Universidade Federal de Goiás (UFG)

A - Contato principal: enoque_morais@discente.ufg.br

Introdução

O contexto da inclusão no ensino de Geografia tem se intensificado nos últimos anos com contribuições à educação de diversos grupos, como pessoas com hiperatividade, déficit de atenção, deficientes intelectuais, físicos, pessoas com altas habilidades, indígenas, quilombolas e também as pessoas surdas, cegas e com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Realizar o ensino de Geografia sob diversos contextos sociais é praticá-la para além do âmbito escolar, constituindo-se ela como uma importante disciplina na Educação Básica, uma vez que seu ensino se caracteriza pela possibilidade de ensinar o aluno a pensar as espacialidades dos fenômenos.

Dessa forma, independentemente do campo disciplinar, os professores, em especial o de Geografia, por ser esta a área de estudo, precisam desenvolver um trabalho pedagógico que atenda a todos os estudantes, dentre os quais, destacamos o público surdo, cego e com TEA. Sendo assim, a formação docente na perspectiva da inclusão, por mais que tenha apresentado mudanças ao longo dos anos, principalmente decorrentes de políticas públicas, ainda é pouco difundida no âmbito acadêmico e escolar, basta verificar o PPC dos cursos de formação em que geralmente é apresentado apenas a disciplina de Libras, em um único período com duração de 64 horas, sem articulação com as demais componentes curriculares.

No entanto, a inclusão da Libras como disciplina ou de outras como a Cartografia Escolar e Inclusiva, nas quais ganham destaque os mapas táteis e o mapa-Libras, demonstra uma preocupação com a formação inicial dos professores e torna perceptível a proposição de uma formação docente mais atenta às singularidades dos diferentes sujeitos e às necessidades dos estudantes mencionados.

A partir desses aspectos buscamos elencar as seguintes questões problemas: Como ensinar Geografia pensando o desenvolvimento do pensamento Geográfico? Quais as especificidades dos estudantes surdos, cegos e com TEA para pensar a inclusão escolar? Quais conhecimentos os professores de Geografia precisam saber para ensinar também em classes com estudantes?

Nesse sentido, o texto tem por **objetivos**, em primeiro lugar, apresentar os elementos que perpassam a inclusão escolar dos estudantes surdos, cegos e com TEA no ensino de Geografia. E em segundo lugar, refletir sobre como podemos pensar os aspectos a serem mobilizados para desenvolver o pensamento geográfico em sala de aula, bem como, apontar elementos importantes para a formação de professores de Geografia.

Por conseguinte, o texto traz alguns encaminhamentos para o trabalho que considere a acessibilidade metodológica, atitudinal e pedagógica. Em síntese, o trabalho estrutura-se da seguinte forma: seção introdutória, seções teóricas sobre as especificidades dos discentes surdos, cegos e com TEA, bem como, sobre os desafios que se apresentam à formação do docente de Geografia. Por fim, as considerações (nem tão) finais e as referências das bibliografias utilizadas.

Trata-se, em termos metodológicos, de uma pesquisa bibliográfica desenvolvida com base nos respectivos referenciais teóricos, Gomes (2017) cujo debate central é a construção do conhecimento geográfico, Cavalcanti (2019) que além de tratar sobre o ensino de Geografia, busca estabelecer as abordagens teóricas desse campo de conhecimento. Além disso, o texto também aborda autores que discutem sobre o tema da inclusão educacional como Freitas (2011), e que direcionam suas reflexões a formação docente.

As especificidades dos estudantes surdos, cegos e a inclusão escolar

Encaminhar o processo de ensino e aprendizagem em Geografia, perpassa pela necessidade de o professor conhecer os diferentes sujeitos inseridos no contexto escolar, no caso dos alunos surdos, isso implica compreender suas particularidades culturais, linguísticas e sociais. Sobre este aspecto é importante compreender os termos que referem-se a pessoas com deficiência auditiva e pessoas surdas, tal diferenciação faz-se necessária, visto que comumente são usadas como sinônimos, porém, “[...] existe uma grande diferença biológica e principalmente linguística entre essas duas terminologias” (HONORA, 2014, p. 25).

Assim, a deficiência auditiva, segundo Honora (2014, p. 25), é “aquela cuja audição está prejudicada a ponto de dificultar, mas não impedir a compreensão da fala”. São pessoas que se comunicam de forma oral. Nesses casos, as pessoas geralmente apresentam uma perda leve e moderada da audição que pode ser amplificada pela utilização de aparelhos cocleares, o que não se reflete na realidade do surdo, pois, essa concepção muda,

uma vez que são usuários da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Assim a pessoa com surdez “é aquela cuja audição está prejudicada a ponto de impedir a compreensão da fala através do ouvido com ou sem o uso de um aparelho de amplificação sonora individual” (HONORA, 2014, p. 25).

A surdez para além da sua dimensão fisiológica é configurada também como “manifestação” de uma “particularidade cultural”, sobre este aspecto é importante mencionar que a ausência da audição para o surdo é evidenciada como característica humana que a eles conferem identidade, há desse modo, um movimento das pessoas surdas se autoafirmando como surdos e usuários de uma língua de modalidade visual-espacial. A Libras é nesse sentido, fundamental para o desenvolvimento social, cognitivo e psíquico dos estudantes surdos, assim como é a Língua Portuguesa para os ouvintes.

No Brasil, o ano de 2002 foi um marco importante para a comunidade surda brasileira: foi nesse mesmo ano que a Libras foi reconhecida legalmente como a primeira língua do povo surdo(a), por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril (BRASIL, 2022). Em complementação à Lei da Libras, foi aprovado, no ano de 2005, o Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005), que, além de regulamentá-la, trouxe elementos importantes para a educação de surdos, a saber, a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o magistério e nos cursos de Fonoaudiologia, e como disciplina optativa nos demais cursos das Instituições de Ensino Superior. Além disso, menciona, no art. 14, a formação do instrutor de Libras, dos Tradutores e Intérpretes de Libras (TILS), bem como, sobre a organização da educação bilíngue no ensino regular.

O ensino de Geografia para esses estudantes deve levar em consideração a percepção visual e espacial inerente a modalidade da Libras e da forma como esses sujeitos percebem e se apropriam dos espaços. Assim, uma das premissas básicas para a inclusão desses estudantes e para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem é conhecer, mesmo que minimamente, a língua do sujeito. No entanto, destacamos que só o conhecimento da língua do surdo não é o suficiente, dado que a inclusão perpassa pelo currículo, pela estrutura escolar, pelos recursos didáticos, pelas propostas de avaliação, pela formação de professores, bem como, pelo trabalho colaborativo que deve ser realizado entre professores e TILS.

Além disso, todos os conteúdos devem estar acessíveis aos surdos em Língua de Sinais, assim como os recursos didáticos utilizados com os demais estudantes. Por isso, cabe a ênfase ao desenvolvimento de um trabalho pedagógico que possa valorizar as especificidades de todos os alunos, de modo a possibilitar a aprendizagem dos conteúdos escolares da Geografia. Nesse contexto, destacamos também a inclusão de pessoas cegas, ressalta-se que para além do emprego de recursos adequados, se faz necessária o uso também de metodologias que proporcionem equidade no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, para além dos instrumentos didáticos é necessário a adoção de percursos metodológicos para abordar os conteúdos e de fato pensar o encaminhamento de uma Geografia inclusiva.

Quando empregados conjuntamente, recursos e metodologias inclusivas e em especial aqui apontaremos os que envolvem recursos cartográficos táteis, auxiliam no processo de ensino e aprendizagem. Assim, a Geografia, na escola, ao realizar a leitura do espaço faz isso de maneira própria, por meio do seu conhecimento teórico e conceitual que tem como meta o desenvolvimento do pensamento geográfico, que refere-se a “capacidade geral de realizar a análise geográfica de fatos ou fenômenos” (CAVALCANTI, 2019, p. 64).

Desse modo, a Geografia Escolar atua na construção da capacidade do estudante realizar compreensão do mundo de maneira autônoma, no entanto, isso não é tarefa simples, e na construção dessas análises, há constantes demandas sobre a necessidade de emprego de recursos e metodologias diversas, sobretudo, relacionados à Cartografia. As representações cartográficas estão constantemente presentes nas aulas de Geografia, em salas regulares de ensino, em que há também a presença de estudantes cegos, por isso, a diversidade de abordagens metodológicas em termos de encaminhamento da aula e utilização de recursos diversos se faz necessária. Desse modo, existirá sempre a demanda de se buscar caminhos viáveis pelos quais o estudante, de acordo com suas especificidades, terá acesso ao objetivo da Geografia na escola.

Portanto, o acesso à recursos cartográficos táteis em aulas de Geografia para discussões a respeito de associações entre o real e suas representações para estudantes cegos, mostram-se de suma importância, uma vez que as abstrações dos conceitos podem se mostrar diferentes daquelas percebidas sensorialmente nos recursos cartográficos, isso nos leva a refletir a respeito da necessidade de formação adequada dos docentes que atuam com estudantes cegos, em sala de aula, pois sempre haverá a necessidade de compreensão que na Geografia Escolar a associação dos conceitos próprios dessa ciência e a percepção sensorial e espacial desses estudantes,

são fundamentais para formação do pensamento geográfico e conseqüentemente sua formação cidadã.

Sobre o papel da Geografia na escola, Cavalcanti (2019, p. 64) considera que “ensinamos Geografia para que o aluno aprenda a pensar geograficamente”, logo, compreendemos que aos estudantes, PcDs ou não, devem ser dadas condições necessárias a construção do pensamento geográfico. Assim para auxiliar no desenvolvimento da percepção do aluno, o emprego conjunto de recursos e metodologias inclusivas, além de estimular a permanência no ambiente escolar, possibilita a inclusão do estudante cego de forma ativa nas atividades realizadas, e para além da sala de aula, na compreensão dos espaços aos quais tem, ou não, vivência cotidiana.

Neste contexto, a formação do pensamento geográfico com estudantes cegos demanda adequações quanto às metodologias e que essas possam viabilizar a utilização dos recursos cartográficos, o que por sua vez demanda capacitação dos docentes que atuam com esse público, uma vez que tudo isso demanda habilidade e compreensão que tanto o modo de leitura quanto o de interpretação, feito por esse público, é diferenciado dos visuais, o que por si só já demandaria inclusão.

As especificidades dos estudantes com TEA e a inclusão escolar

Quando falamos de inclusão escolar, Freitas (2011) nos adverte sobre a necessidade de formação adequada para viabilizar a inclusão no ambiente escolar, com destaque aqui nas aulas de Geografia, pois, a autora considera que a formação e a capacitação docente, em um sistema educacional inclusivo, impõem-se como meta principal a ser alcançada. Do mesmo modo, Silva e Facion (2009) corroboram com essa ideia lembrando que essa necessidade, para além do professor, é necessária a todos que compõem a escola:

Mesmo entendendo a filosofia inclusiva como justa e promotora de um ambiente escolar melhor para todos, precisamos de muita cautela ao conduzi-la. O ato de inserir o aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular, por si só seria uma pseudo-inclusão [...] A inclusão por mais justa que seja requer, muita reflexão e preparo do contexto escolar (SILVA & FACION, 2009, p.186).

E assim como a LBI prevê a obrigatoriedade dos sistemas educacionais se colocarem como inclusivos em todos os seus aspectos, entendemos que em aulas de Geografia, é por meio do auxílio proporcionado pela acessibilidade atitudinal, pedagógica e metodológica que se efetivará a inclusão desses estudantes. Por fim, outra especificidade que se destaca nesse trabalho direciona-se ao Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O TEA refere-se a um transtorno do neurodesenvolvimento que passou a constar no Manual Diagnóstico e Estatístico De Transtornos Mentais (DSM-V) a partir do ano de 2013. Tal manual, categoriza todos os principais transtornos globais do desenvolvimento (TGDs), a saber os sujeitos com TEA. Sobre o autismo, esse se configura como um transtorno complexo, pois envolve não só um tipo, mas uma variedade de condições relacionadas a outros comprometimentos e que muitas vezes estão associados a outras comorbidades, por isso, a utilização do termo espectro.

Neste sentido, o TEA é caracterizado por diferentes déficits que afetam o campo comunicativo e comportamental, são pessoas que vão apresentar déficits na comunicação e interação social, padrões repetitivos e comportamento restrito. Por esse motivo, a construção do diagnóstico do TEA não é fácil, uma vez que engloba uma série de patologias diferentes que demandam uma equipe multiprofissional. Tal transtorno se apresenta também no contexto escolar, uma vez que faz-se necessário pensar o currículo, formação docente, estratégias e metodologias que também atendam a especificidades desses estudantes, isso implica no desenvolvimento de políticas públicas que se direcionam às demandas desse grupo.

Sobre este aspecto, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que afirma em seu Art. 58 que, a modalidade da educação especial, deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, tendo como público alvo os estudantes com deficiência TGDs, altas habilidades e superdotação. O inciso II do mesmo artigo diz que o atendimento poderá ser realizado em escolas especializadas, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996).

Dos desdobramentos da LDB, tem-se a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012), também conhecida como Lei Berenice Piana, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a mesma, assegura a esses sujeitos os mesmos benefícios legais das pessoas com deficiência previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência instituída no ano de 2015. Ambos os documentos tratam de diversos aspectos relacionados à inclusão desses sujeitos e que se refletem no âmbito escolar.

Estamos vivendo assim um momento histórico de conquistas para as pessoas com deficiência, tais como de estar num espaço escolar, de poder interagir com esse ambiente e com a diversidade de pessoas. Nesse sentido, pensar no ensino de Geografia para os estudantes com TEA, é sobretudo, compreender as suas especificidades e potencialidades para promover um ensino envolvente e estimulador. Partindo do entendimento que a educação é um aspecto positivo para os estudantes com TEA, é preciso que os professores de geografia entendam que é preciso levar em consideração os pontos fortes e as limitações para envolvê-los de forma efetiva.

Os Estudantes surdos, cegos e com TEA: Desafios para a formação docente

Pensando nos elementos apresentados anteriormente, é preciso investir na formação do professor para que este profissional possa promover a interação social entre os diversos estudantes, no caso dos alunos com TEA, a lidar com os comportamentos estereotipados e interesses restritos, e por fim, direcionar suas práticas pedagógicas a partir do conhecimento das especificidades deste grupo. E para além da formação do professor é preciso investir na capacitação do profissional de apoio, devido às especificidades de cada aluno, pois, esses discentes podem apresentar limitações muito específicas na aprendizagem, no controle de funções executivas, tais como planejar, ter flexibilidade cognitiva, ter autonomia para iniciar uma atividade, deficiência intelectual, déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) apresentam também um transtorno específico da aprendizagem.

Nesse sentido, dentro dos critérios de diagnóstico estabelecido pelo DSM-V, os especialistas criaram especificadores para facilitar o direcionamento voltado à educação, visto que esses especificadores ajudarão a direcionar o trabalho dos professores de apoio pedagógico a desenvolver competências e habilidades, a fim de contribuir com o processo de aprendizagem e autonomia para desenvolver a especificidade que falta dentro do transtorno intelectual que apresentar. Ficando assim distribuídos em níveis de gravidade em: 1- leve, 2- moderado, 3- severo e 4 -profundo.

O nível de gravidade 1 (leve), refere ao TEA que apresenta dificuldades em aprender habilidades acadêmicas que envolvem leitura, escrita, cálculo, tempo ou dinheiro, sendo necessário apoio em uma dessas áreas para que esteja de acordo com a idade esperada dentro do processo de aprendizagem, o nível de gravidade 2 (moderado), a linguagem e as habilidades pré-acadêmicas desenvolvem-se lentamente e precisa de assistência contínua para a realização de tarefas conceituais e cotidianas. O nível de gravidade 3 (severo), tem um alcance limitado de habilidades conceituais e precisa de grande apoio para realizar atividades do dia a dia. O nível de gravidade 4 (profundo), o TEA precisa de muito apoio e as habilidades conceituais que estão mais no campo físico do que nos processos simbólicos.

Diante do exposto, é percebido que todos alunos com transtorno do espectro autista aprendem, e para que isso aconteça, é necessário que o professor pense em ações pedagógicas concomitante com professor de apoio especialista, conheça as especificidades e respeite os níveis de gravidade de seus alunos, a fim de incluí-los nas atividades programadas e planejadas.

Já no caso do estudante surdo, é necessário mencionar alguns aspectos importantes da formação docente. Os surdos, por exemplo, são estudantes que apresentam privação da audição e se utilizam de uma língua de modalidade visual e espacial para se comunicar e “diferentemente dos ouvintes, não se desenvolvem naturalmente na sua língua, uma vez que, apresentam um desenvolvimento tardio da linguagem” (OLIVEIRA, 2021, p. 51). Por isso, um dos primeiros aspectos relacionados à formação de professores de Geografia está direcionado ao conhecimento do processo de ensino e aprendizagem desses estudantes, no sentido de compreenderem que os surdos organizam o pensamento por meio da sua língua materna, de modalidade visual e espacial e todo e qualquer material que siga essa lógica, possibilita o desenvolvimento desses alunos.

É importante que os professores entendam “a surdez para além de níveis diferenciados de perda da audição, mas como diferença política, como experiência visual, que não se insere dentro do discurso da

deficiência ou da anormalidade” (OLIVEIRA, 2021, p. 119). Neste sentido, o conhecimento acerca da língua dos surdos pelos professores é essencial, não no sentido de desenvolver fluência ou de realizar o trabalho do profissional Tradutor e Intérprete de Libras/TILs, mas no sentido de que a comunicação e a interação social são fundamentais para a aprendizagem de todos os estudantes, nesse caso também dos estudantes surdos.

Neste sentido, a Libras enquanto disciplina no currículo de formação do professor, tem como principal objetivo possibilitar aos professores, o conhecimento sobre a história, a língua e as especificidades dos surdos, a fim de pensar metodologias de ensino e possibilitar a comunicação entre professores e alunos (CAMPOS, 2013). Tal Língua, se apresenta como um dos principais elementos dentro do sistema educacional para a inclusão desses discentes. O contato do professor com a Libras amplia os horizontes da sensibilidade e favorece a relação de comunicação entre professor e aluno, fazendo com que o docente entenda melhor os dilemas enfrentados por esses sujeitos, e, como consequência, possibilita ampliar as abordagens de ensino que considera a diferença, uma vez que, o conhecimento sobre a língua, é uma forma de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem que contemple às especificidades linguísticas, sociais e culturais dos alunos surdos.

Enfatizamos, contudo, que apesar do uso da Libras ser um dos critérios básicos para a aprendizagem geográfica dos alunos surdos, ela não deve ser tomada como a solução única para os problemas apresentados no chão da escola no que se direciona a esses estudantes. No entanto, destacamos que essa é uma das diferenças que caracterizam e conferem identidade ao surdo e, por isso, precisa ser respeitada. Desta forma, somente a formação do professor não é o suficiente, uma vez que se fazem necessários investimentos na educação por parte do governo, currículo e materiais que sejam adequados aos alunos, bem como uma estrutura escolar que contemple as especificidades dos estudantes.

No mesmo contexto, mas pensando no ensino com estudantes cegos, questões complexas se colocam presentes tanto quando não há, na escola, recursos adequados, sobretudo, em aulas de Geografia quando não há recursos cartográficos táteis, mas também, quando o docente não tem formação adequada que o habilite a incluir esses estudantes em suas aulas por meio da utilização adequada ou da adequação dos recursos já disponíveis. Questões como essas quando não sanadas, se colocam como verdadeiras barreiras ao processo de ensino e aprendizagem, pois impossibilitam a efetivação da inclusão escolar.

A formação escolar como parte importantíssima para a formação cidadã, tem papel fundamental para fornecer formalmente os elementos que devem dar subsídios os jovens para ler e interpretar o mundo e de maneira autônoma, bem como, a partir disso intervir no meio em que vive, de modo que a escola deve fazer isso independentemente das necessidades específicas e mesmo com as diferenças presentes no público escolar.

Logo cabe lançar luz sobre discussões como essa que levam em consideração tanto a necessidades de disponibilidade de recursos adequados quanto à formação docente para escolha e utilização de metodologias que possibilitem efetividade no uso dos recursos disponíveis, e assim proporcionar equidade nas condições de ensino e aprendizagem e efetiva inclusão escolar em aulas de Geografia.

Quanto às demandas por recursos necessários ao ensino com estudantes cegos, surdos e/ou autistas, cabe às escolas, frente a tantas outras, suprir essas demandas. Já a formação docente, sendo a formação inicial, ficando no Brasil a cargo das Instituições de Ensino Superior, está previsto na LBI, aos cursos de formação de professores adequação para habilitar seus egressos para atuarem na inclusão escolar, e os professores já formados, a necessidade de formação continuada, que precisa ser pensada e executada, sobretudo, pelo Estado, dentro das suas próprias previsões ao elaborar a legislação que assiste o público alvo da Educação Especial.

Considerações finais

Neste trabalho, pensamos ser importante e necessário discutir sobre a formação docente para atuar com os alunos surdos, cegos e autistas. Por isso, o trabalho parte do pressuposto de que a formação, pautada na perspectiva da educação inclusiva, possibilita favorecer/fornecer as bases fundamentais para trabalhar os conteúdos da Geografia também em classes com esses estudantes. No caso dos surdos, tal aspecto possibilita a compreensão da espacialização dos fenômenos geográficos, respeitando os aspectos culturais e linguísticos destes sujeitos, bem como, potencializa o ensino de Geografia a estes estudantes. Para o ensino de autistas o investimento na formação de professores abre possibilidades de conhecer o transtorno do espectro autista a fim de dar condições materiais pautadas em estudos e pesquisas alinhadas com a saúde para potencializar as

práticas pedagógicas de forma efetiva e estimuladora.

Aos estudantes cegos, possibilitar o acesso a representações cartográficas táteis, adequadas às suas especificidades, perfaz necessidade imperativa todo tempo ao longo do processo de ensino e aprendizagem desses estudantes, isso ao considerar que todos os estudantes têm habilidades que igualmente necessitam ser desenvolvidas, e que o atendimento à essas demandas não é privilégio do estudante cego, pois no ensino de Geografia, cada estudante pode apresentar em algum momento demandas específicas, que essas precisam ser atendidas, a diferença é que no caso do estudante cego a demanda por recursos táteis é uma constante.

Créditos:

Enoque Gomes de Moraes : Redação – revisão e edição

Josiane Silva de Oliveira : Redação – rascunho original

Carina Alexandrino da Silva Oliveira: Redação – rascunho original

Referências

BRASIL. (1996). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 set. 2020.

BRASIL. (2015). Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência instituída no ano de 2015. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 02 dez 2021.

BRASIL. (2005). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 25 jul. 2023.

BRASIL. (2002). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002c. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 25 jul. 2023.

CAMPOS, Mariana de Lima Isaac Leandro. (2013). Educação Inclusiva para Surdos e as políticas vigentes. In C. B. F.D. LACERDA, & L. F. D. SANTOS (Eds.), *Tenho um aluno surdo e agora? Introdução à Libras e a educação de surdos*. São Carlos: EdUFSCar. Cap. 3, p. 37-64.

CAVALCANTI, Lana de Souza de. (2019). *Pensar pela Geografia: Ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação.

FONSECA, V.da. (2014). Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia*. v. 31, ed. 96, (pp.236-53). Disponível em: <https://www.revistapsicopedagogia.com.br/detalhes/62/papel-das-funcoes-cognitivas-conativas-e-executivas-na-aprendizagem--uma-abordagem-neuropsicopedagogica>. Acesso em: 05 dez 2021.

Manual Diagnóstico e Estatístico De Transtornos Mentais (DSM-V). (2013). Disponível em: <https://www.institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>

FREITAS, M. I. C. (2014). Cartografia Tátil e Formação Continuada de Professores do Ensino Fundamental: Contribuições para uma escola Inclusiva. In M. I. C. FREITAS, & S. E. VENTORINI. (Eds.), *Cartografia Tátil: Orientações e Mobilidade às Pessoas com Deficiência Visual*. Jundiaí, Paco.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. (2017). *Quadros geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

SILVA, M. de F. M. C. & FACION, J. R. (2009). Perspectiva de Inclusão Escolar e sua Efetivação. In: J. R. FACION (Eds.), *Inclusão Escolar e suas Implicações*. 2. Ed, Curitiba.

OLIVEIRA, Josiane Silva de (2021). *O Ensino de Geografia para alunos surdos: a Cartografia Escolar e Inclusiva na construção do conhecimento geográfico*. pp. 01 - 145 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11684>