



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O ENSINO DE GEOGRAFIA PARA DEFICIENTES VISUAIS: BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE IMPEDIMENTOS E CAMINHOS

David de Abreu Alves

Mestrando do Programa de Pós Graduação em Geografia – PPGG / Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Contato: davidabreu.cz@hotmail.com

Giedrer Barros Del Pino de Moraes

Graduado em Geografia pela Fundação Educacional de Fernandópolis
Contato: giedrer@gmail.com

Wandson do Nascimento Silva

Mestrando do Programa de Pós Graduação em Geografia – PPGG / Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Contato: wandsongba@hotmail.com

Resumo: Se para os chamados videntes - pessoas que não apresentam nenhum déficit ou perda de visão - o ensino de geografia necessita de uma dinâmica e uso de metodologias diversas para cada vez mais alcançar a atratividade na construção do conhecimento, imagine essa disciplina direcionada para alunos com Deficiência Visual, sem a presença de um órgão sensorial que essencial para o caminhar da disciplina e para sua compreensão, que é a visão. Nessa perspectiva, para muitos, isso se configura como uma grande problemática. Mas conforme os estudos nessa área, os caminhos para inserção desses sujeitos dentro das salas de aula ganham evidência e aplicabilidade. A defesa da inclusão como forma de inserção de qualquer deficiência no meio escolar, âmbito de formação de identidades, contribui para o interesse e pesquisas nessa área. Os discursos de escolas inclusivas, também, contribuem para aceitação e o repensar de práticas perante a vinculação de aulas cada vez mais diversificadas e com uso de recursos que auxiliem a promoção da autonomia desses sujeitos. Esse artigo tem como objetivo destacar brevemente os possíveis impedimentos na vinculação do ensino de geografia para alunos com Deficiência Visual, bem como os caminhos possíveis para efetivação de tal ensino. Contudo, o mesmo apresenta um caráter teórico e reflexivo, respaldado por uma pesquisa bibliográfica, baseada em autores que discutem os temas chaves a esse texto.

Palavras-Chave: Ensino de Geografia; Deficiência Visual; Inclusão; Educação Especial;

INTRODUÇÃO:

Sempre que pensamos na promoção de autonomia, desenvolvimento da motricidade corporal, despertar do senso crítico, interação

social, formação de conhecimento, construção de identidades, nos vem à cabeça a escola. O local onde desde muito cedo nós somos submetidos, a princípio com muito receio, por ser um ambiente diferente do habitual da



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

nossa casa, que com o passar dos anos enxergamos a escola como nossa segunda casa.

Dos anos iniciais aos anos finais, a escola apresenta-se como “o espaço privilegiado para educar a intersubjetividade, ou seja, o local onde o aluno tem a oportunidade de se descobrir como cidadão e de ser preparado para exercer essa condição de forma crítica, responsável e produtiva” (REGO, 2000 p. 08). Tal característica serve para qualquer cidadão, independente dos diversos fatores étnicos de composição social.

Hoje, o papel da escola é bastante destacado, pois as concepções citadas acima são enfatizadas, questionadas e refletidas todos os dias por aqueles que fazem parte do sistema educacional, ou ao menos isso deveria ser feito. Além disso, a escola é destacada como um dos principais espaços de promoção do conhecimento e desenvolvimento social.

Nos últimos anos decaí sobre a mesma outro importante aspecto, o da inclusão de grupos sociais minoritários, marginalizados, segregados, como pessoas negras, indígenas, homossexuais, deficientes, entre outros, como mostra Almeida (2009 p.05):

Assim, entende-se que além das pessoas com deficiência, o cigano, o homossexual, o índio, o judeu, o negro etc. Isto é, todo aquele que compõe as minorias e/ou

o grupo marginalizados (socialmente desfavorecidos e/ou minorias), constituir-se-ão com base na premissa inclusiva, o seu público alvo: alunos com necessidades educacionais especiais, pois em algum momento do processo de ensino e aprendizagem, o sujeito independentemente de sexo, de idade, de opção religiosa, de origem étnica, de orientação sexual e/ou de deficiência precisará provisoriamente ou por tempo definitivo de uma atenção maior que o coloca na condição de especial com base na subjetividade/individualidade, além dos casos tradicionais de dificuldade de aprendizagem. (ALMEIDA, 2009 p.05)

Nessa perspectiva, inúmeras são as políticas públicas traçadas para efetivar essa função agregada à escola. O ensino inclusivo propicia o desenvolvimento de habilidades para a vida em sociedade, visto que incluir é possibilitar a obtenção do conhecimento por meios próprios (STAINBACK e STAINBACK, 1999. p.25). Conforme Alves (ALVES, 2014 p.21), “a Educação Inclusiva propõe a luta contra o preconceito, a discriminação, aos discursos das desigualdades, os quais devem ser tomados como metas nas instituições escolares, propagando-se o respeito às diferenças”.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Valorizar as pluralidades é de suma importância na formação de identidades, e esta deve ser realizada nas escolas, visando o desenvolvimento social e pessoal. Dentro das escolas, aceitar e respeitar são termos essenciais para fundamentar outras características da inclusão. (GUIJARRO, 2005. p.11)

O que se deve deixar bem claro é, portanto, que incluir não é apenas aceitar, ou permitir o acesso de sujeitos de grupos sociais como os citados anteriormente, mas dar subsídios e possibilidades de crescimento e obtenção do conhecimento para o seu desenvolvimento. Incluir não é locar dentro da escola, sujeitos com características iguais e segregá-los dos demais alunos, e sim diversificar, valorizar as diversas singularidades e formas de ser.

O tocante inclusivo, que esse texto pauta-se, é voltado para as deficiências, explicitamente a deficiência visual, caracterizada por:

Uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou

posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. (SÁ, CAMPOS e SILVA, 2007 p.15).

Dentro das escolas, organizar-se estruturalmente e pedagogicamente para atender os Deficientes Visuais não é tão simples, porém não é impossível. Assim como o atendimento de qualquer outro tipo de deficiência, dispor de ferramentas didáticas-pedagógicas, que permitam a aplicação de metodologias diversas, se faz necessário no tocante ao ensino voltado para esses sujeitos.

O âmbito escolar necessita além de profissionais capacitados para receber os DV's (Deficientes Visuais), precisa de materiais didáticos utilizáveis pelas disciplinas, a fim de facilitar a sua compreensão do conhecimento e orientá-los para o uso de tal informação.

Com relação à Deficiência Visual Rossi (2013 p. 16) diz que:

A área do conhecimento humano, que certamente desempenha papel significativo no auxílio e na orientação dessa inclusão, é o estudo da geografia. É por meio dela que se busca compreender o complexo mosaico das inter-relações humanas e transformações sofridas pelo homem em razão do meio, bem como as



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

alterações sofridas pelo meio por causa da ação humana. (ROSSI, 2013 p.16)

Para tal autora e enfoque deste texto, o ensino de geografia, assim como o de qualquer outra disciplina, carece de suas dificuldades tanto para os DV's quanto para os videntes, mas, uma vez que fuja da monotonia de leituras extensas e cansativas, bem como das práticas sem finalidades claras, pode contribuir para a formação de um cidadão consciente da relação homem e meio, além da potencialização do seu senso crítico interventor.

Ainda segundo ela, “o estudo da geografia, em razão dos conteúdos que aborda, se dá com auxílio de recursos visuais, tais como mapas, gravuras e imagens”, com problemas quanto à verbalização de tais conteúdos, sendo esta a “grande dificuldade encontrada pelos educadores [...] de forma a substituir o vazio didático deixado pela ausência de figuras e mapas” (ROSSI, 2013 p.16).

Porém, por maiores e evidentes que sejam as dificuldades no ensino de geografia para pessoas com DV, o seu ensino não deve ser negligenciado. O professor deve junto aos orientadores pedagógicos buscar alternativas dentro do uso de tecnologias e materiais diversos, para introduzir as diversas abordagens geográficas. Por mais complicado

que seja abordar os temas relacionados à geografia física ou humana, elas devem ser realizadas, concebidas com essenciais para o desenvolvimento de qualquer aluno.

Dessa forma, o presente texto tem como objetivo destacar brevemente os possíveis impedimentos na vinculação do ensino de geografia para alunos com Deficiência Visual, bem como os caminhos possíveis para efetivação de tal ensino. Cabe, então, mesmo que de forma breve, realizar algumas considerações sobre a importância da escola para inclusão e vice-versa, bem como o ensino de geografia pautado para os DV's, tendo como propósito contribuir para uma reflexão inicial a cerca da temática e despertar os professores e pesquisadores a mergulhar nas temáticas aqui abordadas.

A ESCOLA COMO LOCAL DE INCLUSÃO

Pensar em um ambiente onde o conhecimento seja construído, compartilhado, moldado, não se faz de forma simples. São várias as questões que envolvem a estruturação de um espaço denominado escola. Sendo uma invenção da modernidade, a escola segue durante vários anos privilegiando o conhecimento científico.

Por outro lado, a escola classifica os alunos de acordo com o seu desenvolvimento em um conjunto de conteúdos acadêmicos, que constituem as chamadas disciplinas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

escolares. Esse desenvolvimento acadêmico, por sua vez, acaba segregando os alunos por níveis de aprendizagem que vem gerando hoje muitas críticas e anseios de mudanças. Segundo Vieira (2015 p.05), podemos conceber a escola “como o lugar de formação do sujeito e o lugar de acolhimento e disseminação dos conhecimentos científicos, sejam eles culturais, sociais, econômicos ou políticos”.

Hoje, no âmbito educacional, é proposto uma nova forma de pensar e de fazer a escola, quebrando a visão sistêmica, competitiva que segrega e que exclui aqueles que por motivos diversos não acompanham o ritmo ou o padrão de notas que as instituições estabelecem como ideais. A inclusão escolar está dentro do conjunto de mudanças que se propõem a escola. Segundo suas reflexões acerca do tema, Machado (2008 p.69) diz que, “a inclusão escolar leva em consideração a pluralidade das culturas, a complexidade das redes de interação humanas. Ela [...] denuncia o caráter igualmente excludente do ensino tradicional nas salas de aulas do ensino regular”.

O movimento inclusivo é hoje um aspecto defendido mundialmente, debatido pelos direitos humanos e muitas vezes defendido por lei em muitos países, como o caso do Brasil. Esse movimento nada mais é que a quebra de moldes repetitivos,

padronizados, na busca pela excelência e que excluem os que não se enquadram em tal.

Para Moraes (2003 p.16) as coisas na escola devêm mudar acompanhando os ritmos acelerados de transformação do mundo, e que a educação deve se preocupar com os resultados negativos causados pela resistência e aversão a essa mudança. Sartoretto (2008 p.78) ainda diz que:

“A escola inclusiva, que se preocupa em oferecer condições para que todos possam aprender, é aquela que busca construir no coletivo uma pedagogia que atenda todos os alunos e que compreenda a diversidade humana como um fator impulsionador de novas formas de organizar o ensino e compreender como se constroem as aprendizagens.
(SARTORETTO, 2008 p.78)

Para acreditar na inclusão, deve-se conceber a potencialidade e capacidade de aprender que qualquer aluno possui, acreditando que todo e qualquer aluno tem a mesma capacidade de inteligência. Porém, faz-se necessário acreditar que o tempo para assimilação do conteúdo é diferenciado e requer metodologias diversas, tanto para os alunos ditos normais, quanto para aqueles que apresentam algum tipo de deficiência, no caso desse texto os DV's. (MACHADO, 2008 p.70)



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

É de crucial importância também desmitificar algumas formas de poder existentes nas escolas, uma vez que o professor é o único que detém o conhecimento, e que cabe a ele transmitir as informações para que o aluno possa captar e repetir diversas vezes para ser considerado inteligente perante os exames de avaliação. Na escola inclusiva o saber é construído, compartilhado, tendo o professor como mediador, interventor, propulsor de um conhecimento prévio, científico, que ele detém. Conforme Moraes (2003 p.137-138):

Hoje, o foco da escola mudou. Sua missão é atender ao aprendiz, ao usuário, ao estudante. Portanto, a escola tem um usuário específico, com necessidades especiais, que aprende, representa e utiliza o conhecimento de forma diferente e que necessita ser efetivamente atendido. Essa compreensão se fundamenta nas descobertas da ciência cognitiva e da neurociência, que reconhecem a existência de diversos tipos de mente e, conseqüentemente, de diferentes formas de aprender, lembrar, resolver problemas, compreender ou apresentar algo. (MORAES, 2003 p.137-138)

Nesse novo momento, a escola não valoriza apenas o acerto dos alunos, mas considera o erro como participante do processo de ensino-aprendizagem. O professor não deve duvidar das possibilidades dos alunos e não requerer dos mesmos um processo rápido para atender as suas demandas. Na escola inclusiva, o coletivo encontra-se evidenciado e valorizado bem como o processo individual. Sobre essas novas formas de conduzir o ensino, Sartoretto (2008 p.77) diz que:

A inclusão só é possível lá onde houver respeito à diferença e, conseqüentemente, a adoção de práticas pedagógicas que permitam às pessoas com deficiência aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo seu ritmo e na medida de suas possibilidades. Qualquer procedimento, pedagógico ou legal, que não tenha como pressuposto o respeito à diferença e a valorização de todas as possibilidades da pessoa deficiente não é inclusão. (SARTORETTO, 2008 p. 77)

O objetivo da escola não é homogeneizar, e sim valorizar as pluralidades, pois ela não deve requerer padrões de notas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

altas de todos da sala, e sim buscar evidenciar se o conhecimento foi de fato construído e/ou compartilhado, a fim de servir para o dia a dia de todos em sociedade. “A independência intelectual deve ser um objetivo a ser perseguido por nossas práticas de ensino”. (MACHADO, 2008 p. 74)

A escola como segunda casa de diversas pessoas, desde a infância até a fase adulta, deve ser o âmbito de aconchego, de liberdade de expressão, de direitos iguais, de oportunidades diversas, de compartilhamento de momentos e de formação de identidades. Uma escola inclusiva é uma escola que se apresenta coesa perante o desejo de participar do processo de construção de cidadãos críticos e reflexivos com poder de ação e participação sobre o que está a sua volta.

A DEFICIÊNCIA VISUAL NA SOCIEDADE

Não enxergar muitas vezes, pode parecer assustador para os que um dia já sentiram o calor das cores, para aqueles que costumam associar cor as coisas e objetos. Mas muitas das pessoas presentes na sociedade e muitas outras que ainda irão nascer, não possuirão essa característica, ou poderá perdê-la por diversos fatores. A Deficiência Visual é, de longe, a pior disfunção existente no mundo, e dia após dia, muitos que apresentam esse déficit, com orientação e acompanhamento no seu

desenvolvimento, conseguem ter uma rotina diária normal.

Muitas vezes a maior barreira a ser transporta por um DV é a limitação e a perda de outros valores e estímulos que o mesmo pode desenvolver. O fato de não enxergar pode restringir o desejo de imaginar, de querer conhecer, de poder vencer, por medo do fracasso. “A deficiência visual pode causar não só danos motores, psicológicos e cognitivos, como também sociais” (ROSSI, 2000 p. 57).

O medo do fracasso muitas vezes se dá pelo fato de que a sociedade, erroneamente, tende a segregar os deficientes visuais e duvidam da capacidade que os mesmos possuem, para ter uma rotina diária como a de qualquer outra pessoa. Assustam-se quando observam um cego a trabalhar, a andar nas ruas com autonomia e segurança, a manusear equipamentos eletrônicos, ou a realizar afazeres domésticos. Mal sabemos que capacidade é algo desenvolvido, e não adquirido no nascimento, e que todos podemos ser aquilo que nos empenhamos a ser.

Devemos desmistificar todas as colocações que incapacitam as pessoas que não conseguem enxergar, ou que apresentam dificuldade extrema para o mesmo, devemos evitar concepções preconceituosas para aqueles que apresentam alterações nas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

funções elementares da visão. Vieira (2015 p.02) evidencia a existência do preconceito ao afirmar que, “ao observarmos as relações sociais comungadas entre pessoas videntes e pessoas cegas, historicamente, elas vêm marcadas pela presença da discriminação e exclusão social”.

As dificuldades que pessoas cegas podem apresentar no trato de assimilação e formação de suas concepções, muitas vezes podem ser bem mais simples ou equiparadas com os que os chamados videntes venham a apresentar no seu processo de construção social escolar.

O que é válido destacar, então, é a forma como o Deficiente Visual se apropria e aguça seus outros órgãos do sentido para tentar repor a falta da visão, coisa que muitas vezes o chamado vidente não consegue desenvolver com tamanho primor e capacidade. Não devemos comparar o que falta, mas destacar que mesmo com as dificuldades, ambos apresentam formas distintas de assimilação de desenvolvimento mental, uma vez que cada ser efetua tal desenvolvimento de forma diferente.

A GEOGRAFIA DIRECIONADA AOS DEFICIENTES VISUAIS

O Ensino de Geografia durante muitos anos apresentou-se a margem das disciplinas preferidas dos alunos, a sua prática, muitas vezes, sem agregar significação, pelo fato da

monotonia e ações repetitivas, não a favoreceu. Porém, as modificações epistemológicas e metodológicas que essa ciência enquanto disciplina sofreu ao longo dos anos, deixa claro que a mesma não se configura como algo monótono, baseadas na memorização e leituras cansativas. Tudo vai depender da forma como a mesma é direcionada aos alunos, e de como os alunos enxergam a geografia.

Nesse sentido, essa é a visão que guia o geógrafo, assim como o estudante, no processo de desenvolvimento crítico e interventor. Quando mais se reflete sobre o que é visto e ouvido, é que passamos a dar significação a geografia, tanto como ciência, quanto disciplina. Precisamos compreender a construção do espaço que produzimos e do meio que estamos inseridos. Conforme Callai (2001, p. 149):

O conteúdo da geografia continua a ser o mundo, isto é, o espaço produzido pelos homens na sua luta contínua para sobrevivência – o território. O caminho é que tem que ser reconstruído, e existem caminhos diversos e alternativas possíveis. A escolha destes deve se dar de acordo com as circunstâncias do mundo atual. Não se pode querer ter uma estrutura de trabalho assentada nos moldes tradicionais se temos como alunos



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

jovens que vivem num mundo dinâmico e diferente, e que como adultos vivem e viverão num mundo que apresentará novos desafios. É preciso habitá-los a pensar e agir. (CALLAI, 2001, p.149)

Pensar e agir o mundo que vivemos e os fenômenos que nele ocorrem já não se apresenta muito simples para os chamados videntes, imagine para aqueles que por algum motivo não detém a visão, ou ter uma perda parcial da mesma. Complicado? Impossível? Tudo vai depender do empenho de quem se propõe a desenvolver tal habilidade e de quem vai auxiliar nesse processo. Muitas vezes a dificuldade maior vem a ser evidenciada pelo professor presente em sala, em ter que lidar com a construção do conhecimento fugindo da visualidade e buscando a potencialização de outros sentidos.

Os professores devem instigar os seus alunos, sejam eles DV's, ou videntes, a desenvolverem o seu sentido espacial, partindo das vivências que os mesmos já levam para a sala de aula. Essa valorização do saber empírico dos alunos auxilia na construção da leitura do mundo através de diversos vieses.

No trato do ensino de geografia, a alunos com deficiência visual, essa valorização do conjunto de informações que o aluno possui deve ser intercalada com o saber

científico/disciplinar para o aprimoramento de tal conjunto de informações. Porém, no processo de ensino e aprendizagens é comum encontrar dificuldades que podem ser transpostas com o empenho em engajo do professor.

Dentre os principais discursos que envolvem as dificuldades no ensino de geografia para os alunos com DV, está o fato de a visão ser o eixo elementar para o entendimento dos lugares e paisagens. Além disso, muitos professores esquecem que o entendimento do deficiente visual parte mais do audível do que do visual. Então, lecionar apontando para as questões visuais da geografia não surtirá efeito.

Em outros casos, quando o professor tem noção da importância do detalhamento que a sonoridade deve constituir e que a totalidade pode a ser um grande aliado nesse processo, as salas de aula e/ou as escolas não apresentam matérias para o trabalho com esses estudantes. Observa-se, nesse contexto, a importância do desenvolvimento e produção, por mais simples que seja, de materiais táteis que auxiliem, por exemplo, no entendimento das formas de relevo, ou estrutura da Terra.

As pesquisas e metodologias empregadas no ensino de geografia para estudantes com necessidades especiais avança paralelo ao discurso de inclusão e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

implementação de políticas educacionais, como da Educação Especial e suas diretrizes. Mesmo assim muito já se é destacável e aplicável no dia a dia das salas de aulas. Desta forma, temos como exemplo o uso da cartografia tátil, a valorização dos mapas mentais, produção de materiais didáticos diversos com totalidade e sonoridade, o uso do BRAILE e nos casos mais sofisticados o uso de Tecnologias Assistivas¹ diversas.

A Cartografia Tátil, que segundo Sena e Carmo (2013 p. 3) é o ramo da Cartografia “que se ocupa da concepção, elaboração e uso dos mapas táteis, pode ser definida como a ciência, a arte e a técnica de transpor uma informação visual de tal maneira que o resultado seja um documento que possa ser utilizado, inclusive, por pessoas com deficiência visual”. Essa arte para os videntes tem a capacidade de reduzir as escalas e facilitar a assimilação de algo amplo, mas para os DV’s conforme Loch (2008 p.41) “os mapas ampliam sua concepção de mundo”.

O entendimento e valorização da cartografia tátil, como ferramenta para melhor mediação das aulas de geografia, favorecem a construção de outros materiais táteis e

¹ Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (CAT, 2007.)

construção de mapas mentais, que auxiliam na mobilidade e autonomia dos deficientes visuais. Para todas as ferramentas voltadas para o ensino de geografia não podemos descartar o uso do BRAILE, sendo esta a língua utilizada pela escrita e leitura dos DV’s.

A contribuição dada pela geografia ao ensino de deficientes visuais é evidente quando se destaca a valorização da composição da formação da espacialidade desses indivíduos como etapa inicial ao seu desenvolvimento. A geografia pode auxiliar na mobilidade, motricidade e psicomotricidade desses indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto educacional em que vivemos, a valorização do ímpar no contexto de formação de identidades, baseado na aceitação e vivência com o diferente, é abordado com a finalidade de minimizar os conflitos com o diferente, como o preconceito e a discriminação. O local onde as ideias inclusivas e não discriminatórias estão presentes é na escola, lugar de compartilhamento e construção do conhecimento científico e empírico.

Desde as etapas iniciais de nossas vidas, a escola é o local onde vivenciamos grande parte das situações que apresentam como resultado a nossa construção social, dessa



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

forma, é nesse espaço onde devem ser inseridas as concepções de valorização do diferente, das pluralidades, da existência dos grupos minoritários e marginalizados.

Dentro deste contexto escolar, o ensino de geografia apresenta-se fundamentalmente importante para a construção de nossa criticidade, através da compreensão das paisagens, dos lugares, dos territórios e do espaço que está a nossa volta. A geografia tem e deve ser valorizada por nos propiciar à compreensão do meio onde estamos inseridos, bem como nossa relação com o mesmo e nossa relação com a sociedade.

O professor de geografia de qualquer escola deve, portanto, buscar meios para mostrar a atratividade que a geografia tem, bem como incluir aqueles alunos que apresentam déficits na disciplina, devido a qualquer circunstância. Da mesma forma deve ser sua metodologia, que deve facilitar a assimilação do conteúdo e desmistificar certas situações, como por exemplo, a impossibilidade de aprender geografia por parte dos DV's.

É aguçando a sonoridade e a totalidade do Deficiente Visual, que o professor de geografia irá conduzir sua aula com as menores dificuldades possíveis.

Desenvolver recursos didáticos e metodologias diversas que ajudem no ensino de geografia para toda e qualquer pessoa,

mesmo com suas características distintas, e respeitando seus déficits de aprendizagem, é um dos primeiros passos para evidenciar a inclusão.

Sendo assim, portanto, a busca por essas novas e/ou inovadoras formas de lecionar geografia, só torna-se possível quando professores e pesquisadores apresentam-se engajados na busca pelo desenvolvimento e difusão da ciência geográfica para todos.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Diones Carlos de Souza. **Educação especial ou educação inclusiva: algumas considerações**. Programa de Pós Graduação em Geografia (PPGEO) do Instituto de Geografia (IG), da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Uberlândia – MG, 2009.

CAT, 2007c. Ata da Reunião VII, de dezembro de 2007, **Comitê de Ajudas Técnicas**, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). Disponível em: http://www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/corde/Comitê%20de%20Ajudas%20Técnicas/Ata_VII_Reunião_do_Comite_de_Ajudas_Técnicas.doc

GUIJARRO, Maria Rosa Blanco. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In: **Ensaio Pedagógico: Construindo Escolas Inclusivas**. 1º Edição. Brasília. MEC-SEESP, 2005.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

LOCH, R. E. N. Cartografia tátil: mapas para deficientes visuais. **Portal Cartografia**. Volume 1º, Número 1, 2008. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/portcartografia/index>>. Acesso em: 15/02/2016

MACHADO, Rosângela. Educação Inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (organizadora) **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2008.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 9º Edição. Editora Papirus. Campinas, 2003.

REGO, Nelson. Apresentando um pouco do que sejam ambiências e suas relações com a geografia e educação. In: REGO, Nelson; SUERTEGARAY, Dirce; HEIDRICH, Álvaro (Orgs). **Geografia e Educação: geração de ambiências**. Porto Alegre. Editora da Universidade – UFRGS, 2000.

ROSSI, Dariane Raifur. Deficiência Visual: desafios para o ensino da geografia em sala de aula. IN: **Revista Instituto Benjamin Constant**. V.19. Número 54. Rio de Janeiro, Abril de 2013.

ROSSI, Dariane Raifur. Deficiência Visual: desafios para o ensino especial e a geografia em sala de aula. In: REGO, Nelson; SUERTEGARAY, Dirce; HEIDRICH, Álvaro (Orgs.). **Geografia e Educação: geração de ambiências**. Porto Alegre. Editora da Universidade – UFRGS, 2000. P. 57-65.

SÁ, Elizabet Dias; CAMPOS, Izilda Maria; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Inclusão escolar de alunos cegos e com baixa visão**. SEESP/SEED/MEC, Brasília-DF–2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmeental.pdf>. Acesso em 10 de novembro, 2014.

SARTORETTO, Maria L. Inclusão: da concepção a ação. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (organizadora) **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2008.

SENA, Carla C.R. G. de; CARMO, Waldirene R. do. Ensino de geografia e a inclusão de pessoas com deficiência visual. In: I SIMPOSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIENCIA, 2013. São Paulo. **Anais**. São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/ebook/Textos/Waldirene_Ribeiro_do_Carmo.pdf> Acesso em: 16/01/2016

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre. Editora Artes Médicas, 1999.

VIEIRA, Jaqueline Machado. O desafio do ensino de geografia para deficientes visuais. **Geografia em Atos (Online)**, v. 2, n. 2, p. 08, 2015. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/geografiagematos/article/viewFile/3864/3029>> Acesso em: 25/02/16.