

O DESAFIO DO ENSINO DE GEOGRAFIA PARA DEFICIENTES VISUAIS

Jaqueline Machado Vieira

E-mail: jakquet@hotmail.com

Discente do Bacharelado em Geografia
Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP
Campus de Presidente Prudente
Membra do GPLG

Cláudio Benito Oliveira Ferraz

E-mail: cbenito2@yahoo.com.br

Departamento de Educação
Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP
Campus de Presidente Prudente
Coordenador do GPLG

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar a Educação Inclusiva (EI) com foco no ensino-aprendizagem de Geografia, mais especificamente o componente curricular Orientação e Mobilidade, para Deficientes Visuais (DVs) na Escola de Educação Especial para Deficientes Visuais “Prof. Faradei Boscoli”, localizada no município de Presidente Prudente - SP. Fizemos uma breve discussão teórica sobre o que é o Ensino de Geografia, partindo das leituras feitas por autores da área da Educação e da Geografia. As metodologias que estão sendo utilizadas para esta pesquisa, que está em sua fase inicial, é a leitura e fichamentos de textos de Periódicos, Anais, Livros, Monografias, Dissertações e Teses, relativas ao Ensino de Geografia, a Educação Inclusiva e a Deficiência Visual. E, no momento, estamos coletando dados sobre a EEE para Deficientes Visuais “Prof. Faradei Boscoli”. A mesma é mantida pela Associação Filantrópica de Proteção aos Cegos de Presidente Prudente, por meio de doações, sócios, contribuintes e serviços voluntários. A pesquisa em andamento será a base para a futura monografia a ser apresentada para conclusão do curso de Bacharelado em Geografia pela FCT-UNESP campus de Presidente Prudente.

Palavras-chave: Geografia. Escola Para Cegos. Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

O Grupo de Pesquisa Linguagens Geográficas (GPLG), localizado aqui na Unesp FCT de Presidente Prudente, desenvolve atividades que buscam experimentar novos pensamentos e perspectivas, principalmente para o trabalho de geografia no ensino básico.

Buscamos ampliar o entendimento de como a realidade extra sala de aula, vivenciada por alunos e professores, pode potencializar outras leituras e perspectivas para a linguagem geográfica. É nesse contexto que o projeto aqui está sendo desenvolvido, pois visamos melhor perscrutar como alunos deficientes visuais elaboram seus referenciais de localização e orientação espacial para além e aquém dos conteúdos oficiais a serem abordados em sala de aula. Pretendemos assim,

estabelecermos uma parceria com a Escola de Educação Especial para Deficientes Visuais “Prof. Faradei Boscoli”, onde a pesquisa está sendo realizada, aqui no município de Presidente Prudente (SP), para nos envolvermos com o cotidiano dos deficientes visuais e das geografias por eles criadas.

OBJETIVOS:

- Fazer uma discussão teórica acerca do que é a Educação Inclusiva;
- Refletir sobre os desafios de se construir um ensino de geografia na perspectiva da Educação Inclusiva tendo como pressuposto diferentes linguagens geográficas;
- Realizar alguns apontamentos iniciais no que concerne ao ensino-aprendizagem de Orientação e Mobilidade na Escola de Educação Especial para Deficientes Visuais “Prof. Faradei Boscoli”;
- Compreender qual é a função da Geografia para os DVs.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

“Necessitamos de uma consciência histórica da situação do presente”. (Focault, 1995, p.232).

Ressaltamos a importância do discurso democrático no que diz respeito a ideologia da Inclusão na escola para Deficientes Visuais e fazemos um diálogo desta concepção com a Educação maior ou menor que os sujeitos produzem.

Antes de adentrarmos a Escola, partindo então de uma escala geográfica maior, ao observarmos as relações sociais comungadas entre pessoas videntes e pessoas cegas, historicamente, elas vêm marcadas pela presença da discriminação e exclusão social.

Apesar de ser grande o desafio de encontrar as soluções que respondam a questão do acesso e permanência desses estudantes em sala de aula nas escolas, compreendemos que poderemos através dessa pesquisa levantar questões e contribuir na elaboração de propostas para a construção de uma Educação Geográfica que, de fato, atenda as especificidades desses educandos (GALLO, 2013).

Na atualidade, como ponto de partida para o entendimento do direito legal acerca da Educação Especial/Inclusiva, necessitamos da compreensão de algumas leis colaborativas e essenciais que podem ser entendidas como conquistas para a

Inclusão, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96. No capítulo V, “Da Educação Especial”, em seus artigos 58, 59 e 60, diz o seguinte:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público.

Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Esta lei nos permite conceituar legalmente o que é a Educação Especial/Inclusiva e tê-la como parâmetro para reconhecermos o que, de fato, tem sido cumprido nas Escolas. De acordo com o documento: “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, a Educação Especial sobre a perspectiva da inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos em sala de aula, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. Precisamos assim reconhecer os avanços mesmo que ainda poucos, mas provindos

de muitas lutas sociais de todos aqueles que acreditam e, assim, militam para a mudança dessa educação posta no Brasil (BRASIL, 2008, p.5).

Partimos do princípio de que a Educação é um direito de toda população, incluindo, assim, as pessoas com deficiência. A mudança para essa ideologia baseada na perspectiva inclusiva cabe a todas as escolas de ensino regular que ainda não se adaptaram ao modelo de inclusão. Partindo desde seu formato físico de infra-estrutura até mesmo na postura de todos que ali fazem parte conjuntural desse ambiente educacional. Isso contribui para pensarmos na mudança educacional das escolas brasileiras e, também, na formação desses professores que irão levar o ensino a esses educandos portadores de necessidade especiais. Mas, sem essas devidas e iniciais mudanças ficará difícil a aplicação de metodologias de inclusão para que todos portadores de deficiência consigam ter acesso a um ensino de qualidade.

Outra perspectiva que deve aqui ser ressaltada é que apenas a presença física do educando na escola, não quer dizer que de fato ele esteja incluído, ou seja, esse ambiente tem que estar totalmente adaptado, com total acessibilidade, além de que os professores devem possuir formação adequada e especializada, com metodologias de ensino que atendam esses educandos com necessidades especiais, que possam assim além de auxiliá-lo, mas do que isso, possam educá-los de forma objetiva e satisfatória para com seu mundo vivido (PERAINO,2007; EFFGEN; JESUS, 2012).

É imprescindível que os educadores tenham compreensão, paciência e muita força de vontade para mudar essa situação, sendo necessário desenvolver atividades que exercitem e capacitem o estudante em suas potencialidades e habilidades naquilo que de melhor possam realizar (EFFGEN; JESUS, 2012). Nesse contexto, o estudante com necessidades especiais também necessita ser questionado e avaliado. Tendo a clareza de que sua avaliação não poderia ser igual aos demais, pois seu aprendizado deverá ser baseado conforme seu tempo e ritmo (HUMMEL; VITALIANO, 2010).

Também, é preciso motivação e muita criatividade, pois “o diferente” sempre incomoda em nossa sociedade, e para haver a inclusão, de fato, é preciso também gerar atividades aos demais estudantes em sala de aula (MANTOAN; PRIETO, 2006).

Sendo assim, se faz necessário entendermos como está ocorrendo o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva da Educação Especial/Inclusiva,

bem como afirmar a necessidade de fomentar este debate na formação de professores.

Cabe-nos entender como as escolas vêm lidando com as questões da inclusão escolar e, também, fomentar essas experiências nos processos de formação docente, possibilitando o acesso a reflexões teórico-práticas, que permitam uma leitura crítica da realidade e alicercem projetos que visem à transformação. (EFFGEN; JESUS, 2012, p. 20).

Ao adentrarmos no ambiente escolar, observamos duas funções bem significativas da 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. Segundo Silvio Gallo,

Na contramão do movimento da educação e da escola modernas, podemos utilizar o conceito foucaultiano de heterotopia (Foucault, 2001; 2009) para pensar o cotidiano escolar como um outro espaço, um outro lugar, em que outras relações sejam possíveis, em que a criação seja possível. Não local de permanência, mas lugar de passagem, *entre-lugar*. Tomar o cotidiano escolar como heterotopia, como um outro lugar distinto dos espaços sociais, mas também como um outro lugar em relação à escola instituída, estabelecendo relações outras, instituintes. Em outras palavras, tomar o cotidiano escolar como o entre-lugar da educação maior, aparelho de Estado estratificante e segmentarizador e da educação menor, máquina de guerra nômade, alisadora e produtora de linhas de fuga. (2013, p. 10).

Sendo assim, segundo o autor Gallo (2013), a Educação Menor, na escola e para além dela, é a mais coerente, pois ela rompe com as palavras de ordem dominante e finaliza com os muros do poder, desconstrói tais amarras que fazem com que o sujeito não avance e, sim, apenas reproduza aquilo que lhe é designado. A Educação Menor, se preocupa com a prática dos sujeitos, ela propõe um modelo inovador que, sendo ele em uma escala micro ou macro, trace metodologias e objetivos estratégicos de militância dentro e fora da sala de aula, formando o sujeito para vida cotidiana, indo de encontro com sua realidade vivida, ao invés de formar um sujeito que apenas reproduz o conhecimento científico que lhe é designado. O modelo de Educação Maior que nos é transmitida, funciona como um reproduzidor de controle e poder, por isso, necessitamos multiplicar a experiência de uma Educação Menor para todos. Para que os educandos-cidadãos busquem coletivamente resolver os problemas cotidianos da nossa atualidade. Dessa forma, a educação deixa ser iluditória e maquinicista, e garante espaço para que os sujeitos tenham liberdade de expressão em sala de aula, seja ele sujeito-educador ou sujeito-

educando. Enfim, que sejam sujeitos que trabalhem coletivamente pela mesma causa (GALLO, 2013).

Do que até agora pesquisamos, podemos pontuar que a proposta governamental de “Educação Inclusiva”, na especificidade de atender os deficientes visuais, constitui um avanço, mesmo que ainda pouco. O maior desafio se coloca, no caso da geografia, de como os professores, formados no interior da lógica visual de leitura do mundo, enfrenta o desafio de ter que aprender com seus alunos o como elaborar outros sentidos geográficos, não pautados na visualidade da paisagem e do território.

Aprender a reproduzir o conteúdo oficial a ser ensinado é importante para todo e qualquer aluno, mas aprender a pensar sobre os sentidos de orientação e localização espacial, a partir das condições em que se vive, é algo fundamental para a sobrevivência. Tal perspectiva é que deve instigar as escolas e os professores a não apenas ter que ensinar um conteúdo já instituído como único, mas criar a partir do que os alunos deficientes trazem de experiência espacial cotidiana, outros conteúdos e informações necessários para ler o mundo a partir do lugar em que se encontram.

Partimos da premissa de que a condição primordial para que os educadores em Geografia compreendam as especificidades dos educandos, seja a formação em Educação Especial como parte integrante da formação inicial e continuada desses professores de Geografia (CALLAI, 2011; ANDRADE; CALLAI; NUNES, 2013).

Toda leitura de mundo é fundamental para todos nós que vivemos em sociedade. Daí a importância da Geografia, também, para os deficientes. É de extrema importância para nós, como educadores de Geografia em sala de aula, propor que a organização pedagógica contenha diversas atividades que possibilitem reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar os estudantes, nem segregá-los (PICCOLO; MENDES, 2013).

Faz-se necessário intercalar todas as informações contidas a partir daquilo que o DV já possui construído, por meio de seu mundo vivido. Estabelecemos, então, um diálogo da educação inclusiva com alguns aspectos relevantes no ensino-aprendizagem da geografia e como categoria de análise desse estudo elencamos a categoria espaço. Sendo assim, Callai e Callai (2003, p.69) explica qual é a verdadeira natureza do espaço, qual seja, a dinâmica, e não característica estática, como já foi concebida na geografia tradicional:

Os homens vivem num espaço, atuam-se nele, ocupam lugares. Esse espaço comumente é visto como algo estático, pronto e acabado. Tem uma aparência. Mas é resultado de uma dinâmica, é cheio de historicidade. A aparência é o resultado, num determinado momento, de coisas que acontecem. É a expressão de um processo, portanto há dinâmica no arranjo. Só na aparência ele é estático, pois este está constantemente sendo construído. E, conhecer o espaço, entendê-lo, é observar esta dinâmica e percebê-lo como resultado, mais de que aceitá-lo como definitivo e acabado. Em sendo estático, caberia apenas adaptar-se a ele, ajustar-se para poder viver. E esta era a premissa dos estudos sociais – ajustar ao meio em que vive.

Dessa forma, nos colocamos no desafio de entender esta dinâmica espacial na perspectiva da Educação Inclusiva, tendo como princípio a reflexão de como os DVs se localizam e se orientam no espaço em que vivem. Esta é a forma pela qual a geografia pode oferecer um conhecimento relacionado à realidade desses sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Como resultado preliminar, podemos dizer que na perspectiva inclusiva, temos a experiência da E.E.E Faradei Boscoli como um lugar que atende os objetivos pontuados pela legislação federal na direção de propiciar uma aprendizagem efetiva dos alunos Deficientes Visuais.

Contudo, apesar de ser um espaço de socialização, muito da experiência espacial de vida de seus alunos não é resgatado para se pensar e criar outras formas de ler e ensinar a partir do que os alunos estabelecem como referenciais de orientação e localização espacial.

Passar a ouvir mais os alunos e construir ferramentas e metodologias de ensino a partir deles é o grande desafio para uma escola inclusiva, assim como para o professor de geografia no trabalho com alunos Deficientes Visuais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2015.

BRASIL. **Tecnologia assistiva**. ATA VII. Comitê de Ajudas Técnicas (CAT). Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.assistiva.com.br/assistiva.html>>. Acesso em: 29 jun. 2014.

BRUCHMAM, C. S.; SCHLÜNZEN, E. T. M. Tecnologias de informação e comunicação como ferramentas potencializadoras na abordagem e valorização da ética na educação inclusiva. **Colloquium Humanarum**, v. 07, p. 751-755, 2010.

CALLAI, Helena Copetti; CALLAI, Jaeme Luiz. Grupo, espaço e tempo nas séries iniciais. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. (Orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. 4. ed. Porto Alegre: UFRGS; Porto Alegre: AGB - seção Porto Alegre, 2003. p. 65-75.

ANDRADE, Elisabete; CALLAI, Helena Coppetti; NUNES, Sérgio Claudino loureiro. **Formação continuada: para quê?**. Disponível em: <<http://cfcul.fc.ul.pt/projectos/cidadania/coloquio/Comunicacoes/ElisabeteAndrade.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2013. p. 1-8.

CHAVES, Ana Paula Nunes. **Ensino de geografia e a cegueira: diagnóstico da inclusão escolar na grande Florianópolis**. 2010. 159 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

GALLO, Silvio. REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36, 2013, Goiânia-GO. **Anais...** Goiânia-GO: UFG, 2013.

JESUS, Denise Meyrelles de; EFFGEN, Ariadna Pereira Siqueira. Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e Tensões. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO TEÓFILO Alves Galvão. **O professor e a educação inclusiva** formação, prática e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. p.17-25.

NUNES, E. V.; MACHADO, F. O.; VANZIN, T. Audiodescrição como tecnologia assistiva para o acesso ao conhecimento por pessoas cegas. In: V. R., ULBRICHT; T., VANZIN; V., VILLAROUÇO (Org.). **Ambiente virtual de aprendizagem inclusivo**. Florianópolis: Pandion, 2011. p. 1- 46.

HUMMEL, Eromi Izabel; VITALIANO, Célia Regina. A formação de professores para uso da informática no processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum. In: VITALIANO, Célia Regina (Org.). **A formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010. p.113-159.

MANTOAN, Maria Teresa Égler; PRIETO, Rosângela Gavioli Prieto. ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

PICOLLO, Gustavo Martins; MENDES, Enicéia Gonçalves. Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Educação e Sociedade: Revista de Ciências da Educação**, Campinas, v.34, n.123, p.459-475, abr./jun. 2013.