



## **GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: BREVES REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

**André Luiz Bezerra da Silva<sup>1</sup>**

### **Introdução**

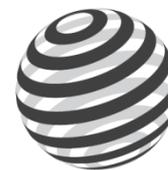
A educação e o ensino de geografia estão ligados à sociedade da qual emanam e fazem parte, na medida em que buscam cumprir metas e objetivos estabelecidos por essa sociedade. Portanto, não podemos pensar a educação e o ensino de geografia atuais desconectados da ideia de inclusão, tema este cada vez mais presente nos debates da sociedade contemporânea. Reconhecendo que o conceito de inclusão é algo que envolve diversas questões, estando ainda em construção, e por vezes sendo considerado mesmo como autoritário e de alcance limitado, este diminuto texto tenta abordar de forma sucinta uma de suas vertentes, a que envolve o ensino de pessoas com deficiência visual. Sendo assim, o artigo<sup>2</sup> busca uma rápida análise de algumas demandas e possíveis desafios no ensino de alunos cegos ou com baixa visão, a partir dos materiais didáticos especializados produzidos e utilizados no ensino de geografia no Instituto Benjamin Constant (IBC) - Brasil, para a construção de um processo de ensino e aprendizagem que seja inclusivo e que ao mesmo tempo desperte a atenção para a importância da ciência geográfica. Estruturalmente, divide-se o texto em três breves momentos: primeiro busca-se estabelecer um entendimento da ideia de inclusão; num segundo momento tenta-se pensar a importância da geografia no contexto de uma educação inclusiva; e no terceiro momento apresenta-se alguns pontos considerados essenciais na concepção e produção de materiais didáticos para o ensino de geografia a alunos cegos ou com baixa visão, com base na experiência e atividades desenvolvidas no IBC.

### **A ideia de inclusão: incluir quem? incluir em quê?**

Inclusão é um tema/ideia que vem sendo debatido de forma mais intensa em diversos campos do conhecimento nos últimos vinte ou vinte e cinco anos, mesmo que ainda não se tenha chegado a uma definição clara do que de fato signifique. Uma abordagem trazida por Sasaki (2010) propõe entendermos a inclusão como um conjunto de processos e ações onde

<sup>1</sup> Doutor em Geografia. Professor do Instituto Benjamin Constant, IBC. andrelubs@hotmail.com

<sup>2</sup> Este artigo é parte de algumas reflexões iniciais de um estágio pós-doutoral em curso atualmente junto ao Departamento de Geografia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, sob supervisão da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rejane Rodrigues.



a sociedade, ou ao menos parte dela, reconhece e procura criar condições favoráveis para que pessoas que apresentem necessidades especiais possam se preparar para exercerem, em igualdade de direitos, papéis e funções sociais, participando de forma ativa e permanente em atividades, debates e construções no devir social. Tal proposta por si só já enseja um enorme desafio, que é reconhecer a ideia de que a humanidade é diversa em suas possibilidades e potencialidades, o que pode não ser tão fácil quanto pareça, pois envolve a reconstrução de valores, conhecimentos, costumes, hábitos e pensamentos. Como dito por Callai (2016), são outras pessoas, outras paisagens, outros olhares, outros fazeres, e cabe a nós conseguirmos ver.

Contudo, entende-se aqui que a ideia de inclusão se torna um tema afeito a toda e qualquer pessoa, independente de gênero, etnia, idade, renda, cultura ou se ela apresenta ou não alguma necessidade especial. Tal perspectiva enxerga a inclusão não apenas como uma participação mecânico-funcional na sociedade, mas sobretudo como a criação de possibilidades para uma participação efetiva, permanente e autônoma na vida social urbana-metropolitana, relacionada à condição de cidadania e de valorização do papel coletivo que cada indivíduo possa ter na sociedade, ratificando e valorizando suas diferenças.

Questões mais amplas passam assim a permear o que se chama de uma educação Inclusiva, tendo em vista que engloba não apenas pessoas com alguma deficiência, mas sim todos os estratos de uma sociedade que se queira inclusiva e equânime. Como disse Mantoan (2000), a ideia de inclusão pode ser um conceito revolucionário, se for aplicada a todos os que se encontram incapacitados, pelos mais diversos motivos, de agir e interagir com autonomia e dignidade no meio em que vivem.

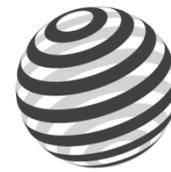
Se vivemos num mundo onde não há apenas uma verdade, mas várias verdades, é preciso então nos abirmos a essas verdades, reconhecendo nossos limites em percebê-las e nossa obrigação enquanto educadores de criar condições para que elas apareçam e se desenvolvam.

### **Geografia e educação inclusiva: possíveis relações**

As duas primeiras décadas do Século XXI têm sido para a geografia, assim como para muitas outras áreas do conhecimento, um período de intenso repensar epistemológico. Para Ribeiro & Machado (2016), trata-se de pensar uma nova proposta que ajude na construção de um mundo que abrigue a diversidade e onde haja autonomia, mobilidade, liberdade e justiça, onde caibam muitos mundos, **quicá muitas verdades** (grifo nosso).

Pensar o espaço geográfico torna-se uma questão diretamente ligada ao desejo de se construir uma relação social que tenha a inclusão como eixo norteador, "indo muito além do desejo de se fazer somente a guerra, a política e a economia". Seria um pouco como disseram Ribeiro & Machado (op. cit), não apenas a inclusão econômica de uma parcela da sociedade, mas uma inclusão num sentido mais amplo, seja educacional, social, cultural, autônoma etc.

A geografia, pelos fundamentos e princípios pelos quais tenta abordar e tratar a realidade, pode permear variados campos na esfera do que se chama inclusão, como a equidade, a coesão, a cidadania, a cooperação, autonomia e sobretudo a educação. O pensamento de MASSEY (2009) nos sinaliza em muito essa possibilidade, quando busca conceituar o espaço como algo aberto, relacional e múltiplo, inacabado e em permanente devir, que para a autora é uma condição para que a história seja aberta, inclusive para novas possibilidades políticas, incluso aí, assim entende-se, a questão da inclusão e o que se pensa sobre ela.



Nessa perspectiva, ampliam-se as possibilidades de inclusão a partir do ensino da geografia, com uma miríade de fatores advindos de seus fundamentos básicos (território, região, lugar, paisagem), que podem contribuir para uma formação cidadã e autônoma. Talvez seja esta uma das razões pelas quais Carvalho (2004) acredite ser ingênuo imaginar que a proposta de inclusão se destine apenas a alunos de educação especial. Ribeiro & Machado (op. cit.) acompanham a autora ao dizerem que é ingenuidade acreditar que a geografia escolar não possui deveres frente às diferentes demandas inclusivas em nossa sociedade.

A geografia, enquanto uma ciência que prima pela formação de pessoas cientes de sua participação ativa na produção do espaço, revela-se, através do ensino, uma condição indubitável na construção de um contexto inclusivo, contexto este que, segundo defendem Ribeiro & Machado (op. cit.), deve contemplar não apenas quem possua necessidades especiais, mas toda e qualquer necessidade.

Nada talvez seja mais adequado para expressar a relação do ensino de geografia com a ideia de inclusão do que o pensamento de Kaercher (2003), para quem a principal tarefa de um professor de geografia não é ensinar geografia em si, mas realçar um compromisso que ultrapassa a própria geografia, fortalecendo valores éticos e democráticos e expandindo cada vez mais o respeito ao outro e àquilo que é diferente, é diverso, utópico, um outro possível.

Das breves reflexões traçadas até aqui, fazemos a seguir um pequeno esforço na tentativa de se pensar alguns aspectos iniciais que acredita-se devam estar presentes na concepção e produção de materiais didáticos para o ensino de geografia para alunos cegos ou com baixa visão, capaz de contribuir na construção de um processo de ensino e aprendizagem que seja inclusivo e que ao mesmo tempo desperte a atenção para a importância da ciência geográfica.

### **Ensino de geografia para alunos cegos ou com baixa visão no Instituto Benjamin Constant: demandas e desafios na concepção e produção de materiais didáticos para um ensino inclusivo**

O Instituto Benjamin Constant (IBC) foi fundado em 1854 e está sediado na Cidade do Rio de Janeiro, Brasil. É uma instituição de referência nacional que desenvolve, dentre outras, atividades de pesquisa, extensão, ensino, reabilitação e assistência oftalmológica para pessoas com deficiência visual. Atua nos níveis de ensino fundamental, médio e superior, além de oferecer anualmente diversos cursos de extensão. Os docentes do IBC têm dentre suas atribuições realizar atividades de pesquisa, ensino, extensão e produção de material didático especializado para os diversos níveis de ensino.

Recursos didáticos como mapas, maquetes e gráficos táteis, assim como livros adaptados em braille, recursos sonoros e visuais, são utilizados em muitas atividades de ensino no IBC, em uma sala de aula que possui alunos com deficiência visual, ou até mesmo múltiplas deficiências, o que complexifica bastante o trabalho docente. Exige-se do docente uma criteriosa análise do que se vai ensinar, o que se precisa ensinar, para quem se destina, a quais temas e questões cada material poderá remeter e como serão conduzidos esses temas e questões. Tais pontos são básicos e normalmente servem como uma reflexão inicial que antecede o processo de produção de materiais didáticos especializados para o ensino de alunos cegos ou com baixa visão.

Com o objetivo de trazer algumas ideias para discussão, a partir da experiência e observações em sala de aula nos últimos cinco anos de docência para alunos com deficiência visual, apresenta-se a seguir o que se considera sejam algumas demandas e desafios iniciais

no processo de concepção e produção de materiais didáticos especializados, dentro da perspectiva de uma educação que se pretenda inclusiva.

1) Atuação coletiva da equipe docente: esse é o momento inicial e um dos mais importantes da concepção de um material didático. Um pensar coletivo é extremamente necessário num ambiente complexo como o de ensino para pessoas com deficiência visual, onde nem todos os dados são captados com facilidade. Quanto maior o trabalho coletivo, maiores as chances de se produzir um material mais abrangente, eficiente e que atenda dificuldades diversas dos alunos.

2) Conhecer os diferentes graus de deficiência visual: este ponto é importante na produção de material, pois facilita na escolha de produtos, cores, sobreposições, texturas, sons, dimensões, quantidade de informações etc, além de se pensar também qual(is) sentido(s) (sonoro, olfativo, tátil) será(ão) mais ativado(s) com a aplicação do material.

3) Abordagem multidisciplinar: é de fundamental importância que o material a ser produzido (desde que se conheça os graus de deficiência dos alunos a que se destinam) facilite a relação com várias áreas do conhecimento, relacionando-as e favorecendo o levantamento de questões, a fim de se ter uma visão mais completa dos processos que atuam na produção do espaço geográfico, despertando o interesse dos alunos pela geografia.

4) Elaboração e aplicação dos materiais numa perspectiva de educação inclusiva: é preciso que os materiais didáticos sejam pensados e aplicados de forma conjunta com os conteúdos do currículo, complementando-os e facilitando o interesse e a compreensão dos mesmos, a fim de favorecer o raciocínio reflexivo, o levantamento de indagações e o estabelecimento de relações e possibilidades por parte dos alunos, pilares de uma educação inclusiva.

5) Produzir materiais com temas que façam parte do cotidiano dos alunos: é recomendável (assim como já é para alunos videntes) que o tema apresentado no material didático para alunos cegos, sempre que possível, faça parte da vida cotidiana dos alunos, para uma melhor apreensão e assimilação, por exemplo, divisão do tempo (horas, dias, semana, mês, ano), transporte, estações do ano, tempo e clima, comércio, escola, família, trabalho, lazer, internet, redes sociais etc.

6) Produzir materiais com texturas não agressivas: texturas muito agressivas além de prejudicarem com o tempo a sensibilidade tátil podem gerar desinteresse pela busca de informações e conhecimento através desse sentido.

## **Reflexões finais**

Reconhece-se que os pontos acima são bem poucos diante do imenso rol de questões que envolvem a produção de materiais didáticos especializados que venham favorecer um processo de educação inclusiva para alunos cegos ou com baixa visão. Os pontos apresentados no item 4 já vêm sendo aplicados no IBC há algum tempo, e sua eficácia na construção de uma educação inclusiva será tema de um outro artigo. Com isso outros pontos deverão ser analisados.

Entende-se também que a inclusão não acontecerá somente através dos materiais didáticos, que embora relevantes e indispensáveis, são apenas um pequeno elo do processo. Outros pontos também são de fundamental importância, como a atuação docente e o procedimento avaliativo, pontos também de uma abordagem posterior.



Por ora, ressalta-se que é pela intervenção e mediação do professor que os recursos didáticos, assim como os conteúdos com os quais podem se relacionar, ganham importância nas atividades de sala de aula, superando barreiras e abrindo novas possibilidades rumo à um ensino de geografia inclusivo, seja para pessoas com deficiência ou não.

### Referências bibliográficas

CALLAI, Helena Copetti. O outro existe. In: NOGUEIRA, Ruth E. Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016. pp. 1-5.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos is. Porto Alegre: Mediação, 2004. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/323095251/Educacao-Inclusiva-com-os-Pingos-nos-Is-Rosita-Edler-Carvalho-doc>. Acessado em: 27ago2019.

CROZARA, Tatiane Fernandes. SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo. Construção de material didático tátil e o ensino de geografia na perspectiva da inclusão. IN: VII Encontro Interno e XII Seminário de Iniciação Científica. Universidade Federal de Uberlândia - MG, 2008.

CUSTÓDIO, Gabriela Alexandre. RÉGIS, Tamara de Castro. Recursos didáticos no processo de inclusão educacional nas aulas de geografia. In: NOGUEIRA, Ruth E. Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016. pp. 258-279.

KAERCHER, Nestor André. Desafios e Utopias no Ensino de Geografia. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003.

MANTOAN, M. T. É. Espaço: informativo técnico-científico do INES, Nº 13, Rio de Janeiro: INES, 2000.

MASSEY, Doren B. Pelo Espaço: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

NOGUEIRA, Ruth E. (Org.). Geografia e Inclusão Escolar: teoria e práticas. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016.

RIBEIRO, Roberto Souza; MACHADO, Silvio Marcio Montenegro. A geografia da inclusão ou a inclusão na geografia? In: NOGUEIRA, Ruth E. Geografia e inclusão escolar: teoria e práticas. Florianópolis: Edições do Bosque/CFH/UFSC, 2016. pp. 153-175.

SASSAKI, R. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8ª ed, Rio de Janeiro, WVA, 2010.