

Atena
Editora
Ano 2021

GEOGRAFIA:

**A Terra como palco das relações
entre sociedade e meio**

2

Adilson Tadeu Basquerote
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2021

GEOGRAFIA:

**A Terra como palco das relações
entre sociedade e meio**

2

Adilson Tadeu Basquerote
(Organizador)



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremona

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Geografia: a terra como palco das relações entre sociedade e meio 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Flávia Roberta Barão
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Adilson Tadeu Basquerote

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

G345 Geografia: a terra como palco das relações entre sociedade e meio 2 / Organizador Adilson Tadeu Basquerote. - Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-622-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.222212211>

1. Geografia. I. Basquerote, Adilson Tadeu (Organizador). II. Título.

CDD 910

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

A obra: **Geografia: A Terra como Palco das Relações entre Sociedade e Meio 2**”, da mesma forma que no primeiro livro, reúne estudos que destacam a Geografia, por meio da compreensão das relações entre natureza e sociedade e da sociedade em si, interseccionando distintas áreas do conhecimento. Conferindo um caráter contributivo ao entendimento do cenário atual, apresenta e alisa estudos recentes e contextualizados, pautados na construção do Espaço Geográfico.

Fruto de esforços de pesquisadores de diferentes regiões e instituições brasileiras, o livro é composto por dez capítulos, resultantes de pesquisas empíricas e teóricas, cujo fio condutor é a relação sociedade natureza. Aborda estudos que abrangem impactos ambientais, turismo, problemas urbanos, gestão ambiental, o território, a educação inclusiva, o ensino de geografia, entre outros. A obra reflete um panorama de realidades socioculturais variadas e distintas entre si, proporcionando maior abrangência e análise espacial, riqueza cultural e diversidade de sujeitos.

Por fim, destaca-se que a obra apresenta pluralidade de ideias acerca dos elementos constitutivos Espaço Geográfico na atualidade. Para mais acredita-se que ela possa conduzir a reflexões na busca de ações que envolvam a construção de uma sociedade sócio-ambientalmente mais harmônica e cidadã, respeitando as diversidades humanas e naturais.

Que a leitura seja convidativa!

Adilson Tadeu Basquerote

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

ANÁLISE DOS IMPACTOS AMBIENTAL E SOCIAL NA PRAIA DO CACAU NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ NO PERÍODO DE VERANEIO

Daiane Araujo Avelino Bezerra

Denielle de Sousa Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122111>

CAPÍTULO 2..... 12

AVALIAÇÃO ESPAÇO-TEMPORAL DOS IMPACTOS AMBIENTAIS CAUSADOS PELO TURISMO EM CANOA QUEBRADA-CE

Davi Rodrigues Rabelo

Lucas Cavalcante Lima

Marcos Ronielly da Silva Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122112>

CAPÍTULO 3..... 25

DIAGNÓSTICO ESPACIAL E PLANO DE DESENVOLVIMENTO PARA O MUNICÍPIO DE SANTA ROSA-RS

Eduardo Samuel Riffel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122113>

CAPÍTULO 4..... 47

EXPANSÃO URBANA E VULNERABILIDADE AMBIENTAL NO DISTRITO SEDE DE SENADOR CANEDO – GO 2008 – 2018

Antônio Henrique Capuzzo Martins

Beatriz Ribeiro Soares

João Dib Filho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122114>

CAPÍTULO 5..... 59

LEVANTAMENTO PRÉVIO DE ATRIBUTOS SOCIOESPACIAIS E AMBIENTAIS PARA A REALIZAÇÃO DE TRABALHO DE CAMPO NO MUNICÍPIO DE VILA BELA DA SANTÍSSIMA TRINDADE-MT

Paulo Daniel Curti de Almeida

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122115>

CAPÍTULO 6..... 70

O TRABALHO DE CAMPO E O USO DE GEOTECNOLOGIAS COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE CONCEITOS DE GEOGRAFIA FÍSICA PARA ALUNOS DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

Bruno Machado Carneiro

Victor Hugo Amâncio do Vale

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122116>

CAPÍTULO 7.....	83
A MAQUETE TÁTIL NO ENSINO DA GEOGRAFIA PARA O ALUNO DEFICIENTE VISUAL	
Grazielle Macedo Barreto Sensolo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122117	
CAPÍTULO 8.....	95
LUGAR DE FESTA E MEMÓRIA: ESPACIALIDADES DAS MANIFESTAÇÕES CULTURAIS NO CENTRO HISTÓRICO DE PORANGATU	
Marcos Roberto Pereira Moura	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122118	
CAPÍTULO 9.....	109
PERFIL SÓCIO ESPACIAL DO IMIGRANTE ITALIANO EM CAMPOS NO PERÍODO DA GRANDE EMIGRAÇÃO ITALIANA	
Elaine Guimarães Godinho	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.2222122119	
CAPÍTULO 10.....	124
TERRITÓRIO E TERRITORIALIDADE	
Valéria Carneiro de Mendonça	
Regina Glória Nunes Andrade	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.22221221110	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	134
ÍNDICE REMISSIVO.....	135

A MAQUETE TÁTIL NO ENSINO DA GEOGRAFIA PARA O ALUNO DEFICIENTE VISUAL

Data de aceite: 01/11/2021

Data de submissão: 30/06/2021

Grazielle Macedo Barreto Sensolo

Licenciada e Bacharel em Geografia pela PUCRS, Especialista em Ensino de Geografia pela UFRGS, Mestranda na linha de Ensino de Geografia pela UFRGS, Professora de Geografia na rede Municipal de Ensino de Cachoeirinha RS
Porto Alegre – RS

https://www.cnpq.br/cvlattesweb/PKG_MENU.menu?f_cod=30F5801C6CAC099C7E7649CB57A8F65A

<https://orcid.org/0000-0002-6524-6891>

RESUMO: Entendendo o deficiente visual como um sujeito ativo na sociedade e utilizando a compreensão espacial oportunizada pela Geografia, busco colaborar com o processo de autonomia dos alunos deficientes visuais. Através da investigação sobre o que é deficiência, deficiente visual e o processo de inclusão iniciamos o percurso que nos levará a compreender e auxiliar os sujeitos a ir e vir com maior independência, como também compreender alguns conceitos físicos naturais a partir de seu trajeto cotidiano. Favorecendo-me dos recursos das ciências geográfica e cartográfica e aplicando-os através da construção uma maquete tátil que fortalece a apropriação espacial por parte de alunos com deficiência visual da Escola Estadual Gonçalves Dias em Porto Alegre/RS, certamente colaboramos com o

seu deslocamento diário de ir e vir sozinho até a escola, favorecendo assim sua autonomia, sua apropriação espacial e a compreensão de alguns dos elementos físicos-naturais presentes no dia a dia ao percorrerem este trajeto.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geografia - Aluno não visual – Cartografia – Maquete tátil.

THE TACTILE MODEL IN TEACHING GEOGRAPHY FOR THE VISUALLY IMPAIRED STUDENT

ABSTRACT: Understanding the visually impaired as an active subject in society and using a spatial understanding provided by Geography, I seek to collaborate with the process of autonomy of visually impaired students. Through the investigation of what is disability, visually impaired and the inclusion process, we started the journey that will lead us to understand and help the subjects to come and go with greater independence, as well as understand some natural concepts from their daily path. Favoring me the resources of science and cartography and applying them through the construction of a tactile model that strengthens the spatial appropriation by visually impaired students at the Gonçalves Dias State School in Porto Alegre / RS, we certainly collaborated with their daily movement of coming and going to school alone, thus favoring their autonomy, their spatial appropriation and the understanding of some of the natural physical elements present in their daily lives when traveling this path.

KEYWORDS: Teaching Geography - Non-Visual Student - Cartography - Tactile Model.

INTRODUÇÃO

As escolas surgem por volta do século XVI, tendo como finalidade disciplinar e formar moralmente os sujeitos (Cardoso 2004). Como objetivo visava a transmissão de conhecimentos e modelação de comportamentos. Inicialmente configurada para controlar e dosar os graus de civilidade racionalidade, liberdade e submissão de seus frequentadores.

Apresentava inicialmente um caráter segregador selecionando os que poderiam ou não a frequentar, pois apenas a elite social tinha acesso ao conhecimento institucional. Muitas décadas após, sendo uma instituição formal, praticamente todos os sujeitos frequentam ou já frequentaram o ambiente escolar, embora ainda existam enormes diferenças entre os países no que se refere a sua universalização.

Aprender faz parte da natureza humana, aprendemos sempre e em todas as etapas de nossa vida e principalmente, aprendemos de formas diferentes. Aprendemos em tempos diferentes, com a família, no grupo de amigos, com as mídias disponíveis, etc. Porém a escola não consegue atender plenamente todas essas formas de aprendizagem, muitas vezes não valorizando as expectativas individuais e diversidades.

Se difícil parece atingir seres ditos como normais pela sociedade, atender uma parcela “diferenciada” de alunos parece ainda mais complicado. Apesar da implantação de leis que regulamentam a inclusão de alunos que apresentam diferenças em relação aos ditos normais, ela ainda é vista de maneira equivocada por grande parte da comunidade escolar. A falta de informação ou conhecimento do assunto leva inúmeros estabelecimentos educacionais a se acharem despreparados para realizar a inclusão, apenas incluindo os educandos em sala de aula, mas não nas propostas pedagógicas que realmente permitam a sua aprendizagem e isso é um dos desafios que temos como educadores.

Ao propor este trabalho, inicialmente buscava oportunizar a discussão sobre a inclusão escolar do aluno deficiente visual. Ao iniciar a pesquisa percebi que uma das coisas mais simples para o estudante que inicia a jornada escolar, poderia ser uma tarefa complexa para o aluno deficiente visual: chegar sozinho a sua escola.

Todos os alunos visuais, quando entram pela primeira vez na escola observam espacialmente, através da visão, as indicações necessárias para a sua locomoção e adaptação neste ambiente. Uma criança ou adolescente que não possui recurso visual ou o tem de forma debilitada precisará de um maior tempo para que este processo ocorra de forma satisfatória, utilizando seus sentidos remanescentes, como o tato, o olfato, etc., para apropriação espacial. Se localizar-se na escola é uma tarefa desafiadora, chegar até ela de forma autônoma é algo ainda maior.

Como qualquer outra criança ou jovem, o sujeito com deficiência visual quer ter autonomia espacial, quer “andar com as próprias pernas”. Diante disso, surge então, a ideia de construir uma maquete tátil para responder as questões que permeiam esta pesquisa: como um aluno com deficiência visual chega sozinho a escola? Como fazer isso de forma

autônoma?

As maquetes são um instrumento de grande valia no ensino da Geografia escolar, pois proporcionam a representação do espaço de forma sintetizada. Através dela inúmeros outros conceitos são construídos e atividades propostas com outras disciplinas curriculares aumentariam a compreensão e interação entre os alunos. Além de proporcionar a autonomia de decisões quando o aluno tiver de se deslocar espacialmente nela, auxiliará em sua locomoção real.

Observando as escolas da cidade de Porto Alegre, localizei no bairro IAPI a Escola Estadual Gonçalves Dias, onde a inclusão de alunos deficientes visuais ocorre de forma mais concreta e efetiva, sendo uma oportunidade de conhecimento valiosa para toda a comunidade escolar.

Este trabalho está baseado na observação da escola, conversa com professores e alunos e na construção de uma maquete que oportuniza a autonomia dos alunos deficientes visuais na sua jornada diária de ir e vir a escola. Através destas conversas pude perceber também que muitos aspectos relacionados a apropriação de conceitos relacionadas a Geografia Física poderiam ser contemplados durante o percorrer deste trajeto.

Para tanto iniciamos o percurso buscando compreender o que é a deficiência, como o se deu processo inclusão destes alunos e a papel da escola regular neste processo.

AFINAL, O QUE É SER DEFICIENTE?

Segundo o dicionário Aurélio deficiência faz relação à falta, carência ou insuficiência e deficiente é a pessoa que apresenta deficiência física ou psíquica. Muita discussão ao longo das décadas foi feita para definir o termo correto para referir-se as pessoas consideradas diferentes dos demais sujeitos sociais, ditos normais pela sociedade. A partir da década de 70, surgem no Reino Unido movimentos em defesa da socialização destes sujeitos ditos diferentes em relação aos demais e o termo deficiente toma força nos discursos sociais, que:

optou por 'deficiente' como uma forma de devolver os estudos sobre a deficiência ao campo dos estudos culturais e de identidade. Assim como os estudos sobre raça não mais adotam o conceito de 'pessoa de cor', mas 'negro' ou 'indígena', os estudos sobre deficiência assumiram a categoria 'deficiente'(DINIZ, 2007 p.10).

Concordamos com a autora entendendo a deficiência é vista como uma expressão de diversidade humana, não como algo que possa ser desprezado.

A deficiência visual busca também encontrar seu espaço social, sendo definida por Rocha (2006) como:

uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em virtude de causas congênitas ou hereditárias, mesmo após tratamento clínico ou cirúrgico e uso de óculos convencionais. A diminuição da resposta visual pode ser leve

moderada, severa e profunda (que compõem o grupo de baixa visão ou visão subnormal) e ausência total da resposta visual (cegueira) (p.5).

Sendo assim o termo deficiente visual refere-se aos sujeitos com baixa visão ou totalmente cegos.

Concordando com Diniz que vê a cegueira como um modo, um estilo de vida que reclama o direito de estar no mundo, buscamos através da construção de uma maquete tátil auxiliar os alunos deficientes visuais a conquistar seu espaço no mundo.

Entendendo o que é deficiência compreendemos melhor o processo de inclusão destes sujeitos na escola e na sociedade. Segundo Nassif (2007): “do ponto de vista educacional e escolar, inclusão significa educação de qualidade para todos e abrange todas as crianças, tanto aquelas com deficiências orgânicas ou funcionais, como as que estão excluídas por outras questões (p. 238). O foco deve ser suas potencialidades e não a falta de algo. Esse ponto também é levantado por Pitta e Danesi (2000) ao analisar o histórico da educação especial, onde o foco principal era a deficiência dos alunos e não suas potencialidades, o que prejudicou sua aprendizagem durante muitos anos.

Valorizando o aluno deficiente visual em suas potencialidades poderemos ensiná-lo efetivamente. Ele poderá compreender a sua maneira, os conteúdos trabalhados em sala de aula e quem sabe, auxiliar os demais colegas em um processo valioso de troca de experiências, transformando assim a sociedade e a visão que se tem do ensino inclusivo.

A inclusão social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade e o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos independentemente de seu talento ou necessidade especial. A escola inclusiva mantém seu papel na formação educacional, cultural e social, mas também se propõe a realizar mudanças de natureza física, estrutural e ideológica, para que as diferenças de seus alunos possam ser atendidas. (NASSIF, 2007 p. 240)

A ESCOLA E INCLUSÃO

A escola contemporânea tem como desafio promover a cidadania, ser um espaço de construção de conhecimentos, respeitando a diversidade cultural. Se a vida está misturada com a educação, porque privar a convivência com a diversidade dentro da escola? A inclusão verdadeira se dá de uma forma muito simples, pois segundo Fávero, Pantoja, Mantoan (2007) ela nada mais é do que a utilização de recursos, ferramentas, linguagens, tecnologias que concorram para diminuir/eliminar as barreiras que se interpõem aos processos de ensino e de aprendizagem.

A Constituição brasileira garante a inclusão quando defende a educação para todos. Destacamos aqui um trecho do programa de formação continuada desenvolvido pelo Ministério da Educação - MEC - intitulado “*Educação Inclusiva: direito a diversidade*”:

a Constituição garante a todos o direito a educação e ao acesso à escola.

Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa por razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela (FÁVERO, PANTOJA, MANTOAN, 2007, p. 25).

Apesar da lei, a inclusão ainda é pequena em nosso país. O que percebemos é que além da falta de conhecimento sobre o assunto, o erro na interpretação de artigos da Constituição e da Lei de Diretrizes e Base da Educação - LDB - dificulta o acesso de alunos deficientes visuais a rede regular de ensino.

Erroneamente as pessoas interpretam que Educação Especial deve ser realizada em instituições separadas do ensino regular e que esta o substitui. Na verdade, a Educação Especial deveria referir-se ao Atendimento Educacional Especializado, em conjunto com o ensino em escola regular, proporcionando ao aluno as ferramentas de que ele necessita para que a aprendizagem ocorra. Por exemplo: um aluno não visual necessita conhecer a simbologia do alfabeto braille, por isso o atendimento especializado deve ser empregado para que ele possa decodificar esta simbologia, estando assim, apto a compreensão dos conceitos trabalhados na sala de aula convencional. Este atendimento não deve afastá-lo do convívio com os demais colegas de sua idade, segregando-o ao ensino em uma escola especial. Essa afirmação é reforçada por Fávero ao comentar que: “é o direito de toda a criança, mesmo que apresente características muito diferentes da maioria, conviver com sua geração, sendo que o espaço privilegiado para que isso ocorra é a escola” (2007, p.17).

Como professores devemos favorecer um ambiente escolar propício para que todos aprendam, pois como já observamos cada aluno tem um modo diferente de aprender. A autora diz que:

são freqüentes os encaminhamentos para serviços especializados desnecessários, feitos com base no receio e na resistência de educadores em lidar com alunos com deficiência. Eles o fazem sem se atentar para o fato de que a Matemática, o Português, a Geografia etc., que ensinam, são as mesmas matérias para quaisquer alunos, o que muda é o nível e a forma de compreensão entre eles, e isso ocorre independentemente de se tratarem de educandos com ou sem deficiência (2007 p.18).

Devemos assim rever nossas práticas de ensino, mobilizar os alunos e trazer o novo para a sala de aula, a fim de atender todos, ou a grande maioria dos estudantes ali presentes. Fávero, Pantoja, Mantoan (2007) afirmam que: “novas práticas de ensino proporcionam benefícios escolares para que todos os alunos possam alcançar os mais elevados níveis de ensino, segundo a capacidade de cada um, como garante a Constituição”. (p.46).

O aluno com deficiência visual aprende como qualquer outra criança, devendo ser estimulado em suas potencialidades.

CONHECENDO O TRAJETO ESCOLAR: GEOGRAFIA E CARTOGRAFIA VÃO AUXILIAR !

Dentro da proposta de novas práticas de ensino, solicitadas pela escola contemporânea, a construção de uma maquete tátil facilitará a compreensão espacial dos alunos deficientes visuais da Escola Estadual Gonçalves Dias.

Os alunos deficientes visuais ao chegarem à escola apresentam as noções topológicas, ou seja, os conceitos de direita e esquerda, em cima, embaixo, bem desenvolvidas¹, pois o uso delas é constante para realizar tarefas básicas do seu espaço de vivência (casa e seu entorno). No entanto, ao deslocar-se para outros locais apresentam dificuldades iniciais. É necessário um processo de adaptação, de conhecer estes novos locais. Diante disso, o uso de uma maquete proporcionará maior conhecimento de seu espaço vivido.

A entrada na escola é um momento muito importante para todos os alunos pois é nela que:

a criança entra em contato com a cultura transmitida pelas gerações e aprende a conviver e compartilhar na sociedade mais ampla. É, portanto, o lugar em que a criança vai adquirindo o conceito de sociedade inclusiva e aprendendo principalmente a:

- aceitar as diferenças;
- conviver com pessoas de diferentes condições físicas, raças, religiões e situações socioeconômica;
- perceber a vantagem e a riqueza da convivência com o diferente (NASSIF, 2007 p.241).

Entrando em contato com o espaço escolar tão diverso e o conhecendo, o aluno deficiente visual está apto a explorá-lo, fortalecendo assim seu caminho para autonomia de ir e vir. Estando na escola regular, ele reforça também, relações espaciais projetivas, pois vai poder vivenciar a aprendizagem junto com seus pares, fazendo associações e se projetando espacialmente para que mais tarde, possa compreender melhor as relações euclidianas ou métricas. Facilitar essas relações de maneira prática, através de uma maquete tátil, parece uma maneira interessante e adequada de permitir uma maior compreensão espacial por parte dos alunos com deficiência visual, já que Almeida afirma que “ a cartografia tátil consiste em um caminho para as pessoas ‘verem’ o espaço geográfico e o mundo que os cerca” (2008 p. 142).

Salientamos que Masini (2007) considera que a concepção espacial pelo sujeito cego é organizada através da referência temporal. A maquete tátil, nos parece, favorecer essa relação temporal, já que ao caminhar pelo pela maquete o aluno pode traçar sua espacialidade temporal no percurso de ir e vir da escola, facilitando assim sua autonomia

¹ Segundo entrevista realizada em 9 de novembro de 2009, com a professora Ana Regina, responsável pela sala de recursos da escola Gonçalves Dias.

e mobilidade.

A Cartografia é uma ferramenta necessária ao conhecimento espacial por parte de todos os alunos, pois ela fornece os conceitos base para melhor compreensão espacial. Compreender o espaço é um dos objetivos da Geografia, sendo este “um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistemas de objetos e sistemas de ações” Santos (1997, p. 51). Unir estas duas ciências a favor da inclusão de alunos deficientes visuais certamente proporcionará uma aprendizagem realmente significativa a eles.

Assim a maquete torna-se um recurso pertinente, pois como afirma Almeida: “modelos em três dimensões e maquetes de relevo ajudam a criança a entender o espaço físico. São representações menos abstratas e devem preceder o uso de mapas” (2008, p. 138). Destacando também que “o tamanho de cada mapa, maquete ou gráfico não deve ultrapassar 50cm, porque o campo abrangido pelas mãos é muito mais restrito que o campo visão” (2008 p. 137).

As informações mapeadas pelo tato ampliam os conhecimentos geográficos, facilitando a tomada de decisões por parte do aluno deficiente visual, auxiliando-o a formar construções espaciais mais complexas (Almeida,2008). Assim, após a exploração tátil de seu percurso escolar, o aluno desenvolverá melhor sua autonomia.

Buscando auxiliar no processo de conhecimento espacial e autonomia de pessoas com deficiência visual o Departamento de Geociências da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC - desenvolve projetos e pesquisas voltadas para a acessibilidade de deficientes visuais e criou um laboratório chamado de Labtate – Laboratório de Cartografia Tátil Escolar. No site do Labtate (www.labtate.ufsc.br) encontra-se um catalogo de símbolos utilizados para a alfabetização cartografia, regulamentado no Brasil, que orienta e professores e alunos no momento da exploração dos mapas táteis. Essa simbologia pode também ser utilizada na confecção de maquetes táteis como a proposta neste trabalho.

Buscando aplicar o conhecimento e redescobertas até aqui evidenciadas, vamos agora a descrever a proposta prática realizada durante a pesquisa.

MÃOS A OBRA!

Ao visitar a escola estadual Gonçalves Dias, conversamos com a professora Ana Regina, para auxiliar-nos a entender como ocorre a aprendizagem de alunos deficientes visuais. A escola conta com uma sala de recursos onde o atendimento conjunto com os professores curriculares e a professora responsável pela sala, auxilia na aprendizagem dos alunos deficientes visuais. Durante as visitas entramos em contato com vários materiais disponíveis para o desenvolvimento dos conceitos trabalhados na sala de aula regular e percebemos a necessidade que a escola tinha em possuir uma maquete que representasse o entorno escolar.

Destacamos aqui a fala de Almeida, que confirma essa necessidade:

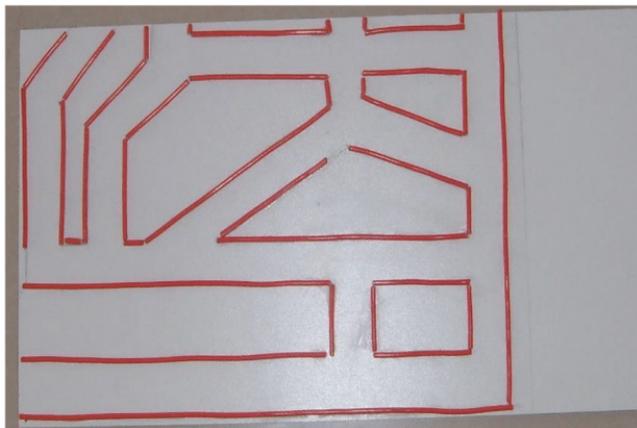


Figura 2: Maquete: o início.

Fonte: Grazielle Sensolo, 2009.

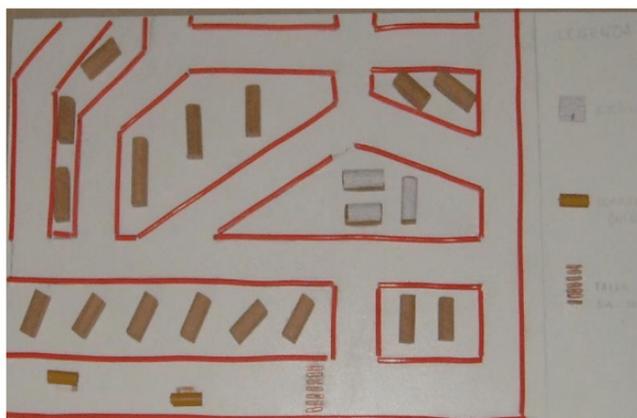


Figura 4: Finalizando a maquete.

Fonte: Grazielle Sensolo, 2009..

PERCORRENDO O CAMINHO

Buscando conhecer como aprendizagem ocorre por parte dos alunos não visuais, concordamos que :

As propostas curriculares devem reconhecer e valorizar os alunos em suas peculiaridades étnicas, de gênero, cultura, precisam partir de suas realidades de vida, de suas experiências, de seus saberes, fazeres e são tramadas em redes de conhecimento que superam a tão decantada sistematização do saber (Fávero, Pantoja, Mantoan 2007 p. 48).

Almejando esta “trama” dos conhecimentos, sugerimos primeiramente que o aluno explore a maquete através do tato, localizando a escola e o corredor de ônibus de onde partirá seu percurso. Identificando na legenda esses elementos, escrevendo em Braille sua

nomenclatura.

Após sugerimos que ele se desloque até o portão principal da escola com a maquete em mãos. Utilizando sua percepção em relação aos pontos cardeais ele deverá orientar o Norte na maquete. Lembramos que:

A vivência nas relações práticas para encontrarmos os pontos de orientação, é importantíssima. O Leste só terá significado se o aluno tiver clareza da sua origem e, acima de tudo, se ele relacionar esse Leste com outros pontos de referência e localização no espaço onde ele está inserido, ou seja, relacionando com a entrada de luz na Terra (CASTROGIOVANNI e COSTELLA, 2007, p. 49).

Valorizando essa vivência podemos reforçar o entendimento dos conceitos de localização por parte do aluno deficiente visual. Tendo assim orientado o Norte, proponho que voltando à sala de aula os alunos construam uma rosa dos ventos. Solicitaria então que eles traçassem o percurso proposto utilizando os pontos cardeais e subcolaterais. De onde você percebe que se irradia, com mais intensidade, a luz solar no período que vem para a escola? Com esta questão podemos desenvolver melhor estes conceitos, de forma que eles possam ser percebidos pelo aluno em seu dia a dia.

Explorando a maquete o aluno poderá assimilar e acomodar nossos conceitos ou reforçar novamente os já existentes, pois como salienta Becker:

após agir sobre o objeto, busca aprender sua ação; sentindo-a aquém das exigências do objeto, volta-se para si, produzindo transformações em si mesmo, e assim ad infinitum, dependendo sempre das condições objetivas. As transformações no mundo do objeto são transformações no plano da causalidade; as transformações no mundo do sujeito são transformações no plano das implicações lógico-matemáticas (2003 p. 19).

Após repetir o trajeto algumas vezes, “rever” pontos de dúvidas e esclareça-las, acreditamos que os alunos estarão aptos a explorar o trajeto no plano real. Utilizando o mapa mental que construíram com a maquete poderemos explorar o percurso indo até o corredor de ônibus, em uma saída exploratória. Ao realizar este trajeto muitos outros conceitos podem ser desenvolvidos, como por exemplo os ligados aos aspectos físicos naturais. Você percebe modificações de temperatura ao longo do ano, quando faz este trajeto? Com este questionamento podemos desenvolver conceitos ligados aos movimentos da Terra e as estações do ano, clima, etc. já que como o aluno não visual tem os demais sentidos aguçados, certamente vai sentir o perfume das flores na primavera, as gotículas de umidade em dias de neblina, o aumento da temperatura em certos horários, etc.

Em forma de um portfólio os alunos descrevem a experiência, enriquecendo seus conhecimentos e destacando como ela foi positiva para a aquisição de maior autonomia e conhecimento dos elementos físicos naturais presentes no seu dia a dia a partir da observação de seu trajeto casa- escola. Como a escola conta uma sala de recursos os escritos dos alunos podem ser convertidos para a língua portuguesa, podendo assim ser avaliados por professores que não estão familiarizados com o Braille.

FINALIZANDO O PERCURSO

Durante esta pesquisa procuramos perceber o que é a deficiência visual e como o processo de inclusão foi percebido e apropriado pela escola e sociedade. Verificamos que muito se tem a fazer, mas que a deficiência visual aos poucos está tomando seu lugar no mundo.

Buscando oportunizar a conquista deste espaço pelos deficientes visuais através da construção de uma maquete tátil, que oportunizasse a compreensão espacial, lhes proporcionasse autonomia ao deslocar e que permitisse também a aquisição de conceitos físicos-naturais a partir da exploração das sensações e experiências vivenciadas neste deslocamento, trilhamos um começo para os próximos passos sejam dados com maior firmeza e independência. Acredito assim colaborar para que o deficiente visual não seja mais visto como um ser incapaz de conquistar autonomia e de compreender que a Geografia que se faz presente em seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Regina Araújo de. A cartografia tátil no ensino da Geografia: teoria e prática. In ALMEIDA, Rosângela Doin de (org.). **Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2008.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; COSTELLA, Roselane Zordan. **Brincar e Cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial**. Porto Alegre: Edipucrs, 2006.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga; PANTOJA, Luísa de Marillac P.; MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientação pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FLESCH, Sueli. **A inclusão do portador de deficiência visual no sistema de ensino regular: desafios e perspectivas**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2003.

FERREIA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Século XXI Escolar: o mini dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

GIL, Marta (org.). **Deficiência Visual – Caderno da TV Escola**. Brasília MEC: Secretaria de Educação a Distância, 2000.

LABTATE. Disponível em: www.labtate.ufsc.br. Acesso em: 15 dez 2009.

MASINI, Elcie F. Salzano (org.). **A pessoa com deficiência Visual: um livro para educadores**. São Paulo: Vetor, 2007.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NASSIF, Maria Christina Martins. Inclusão do aluno com deficiência visual na sala comum do ensino regular: A Fundação Dorina como parceira neste processo. In: MASINI, Elcie F. Salzano (org.) **A pessoa com deficiência visual**: um livro para educadores. São Paulo: Vetor, 2007.

PITTA, Isabel, DANESI, Marlene Canarim. **Retratando a Educação Especial em Porto Alegre**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

PROFETA, Mary da Silva. Inclusão do aluno com deficiência visual no ensino regular. In: MASINI, Elcie F. Salzano (org.) **A pessoa com deficiência visual**: um livro para educadores. São Paulo: Vetor, 2007.

ROCHA, Elisabete Souza da. **Deficiência visual** – um estudo de caso. 2006. 20 f. Monografia do Curso de Pedagogia Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Crianças, Jovens e Adultos da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade de Tapes.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço** – técnicas e tempo, razão e emoção. São Paulo: Hicitec, 1997.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Agricultura 25, 28, 29, 30, 32, 35, 37, 44, 111, 114, 134

Aluno 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94

Ambiente 1, 2, 9, 11, 12, 13, 14, 23, 46, 48, 57, 61, 63, 64, 69, 72, 80, 84, 87, 102, 106

Análise 1, 2, 3, 4, 5, 8, 14, 16, 22, 23, 25, 26, 39, 43, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 57, 58, 59, 61, 63, 70, 71, 72, 74, 75, 81, 96, 106, 109, 112, 122, 124, 128, 132

Aprender 61, 72, 74, 80, 84, 87, 92

Avaliação 12, 15, 16, 17, 20, 22, 23, 24, 30, 57

C

Campo 1, 3, 16, 21, 22, 28, 33, 34, 59, 60, 61, 62, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 85, 89, 95, 96

Cidadania 86

Cidade 1, 9, 33, 37, 38, 45, 48, 55, 56, 57, 61, 66, 70, 74, 75, 85, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 107, 109, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 122, 127, 131, 132

Conhecimento 61, 73, 74, 79, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 116, 126

D

Dados 1, 3, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 29, 38, 39, 45, 48, 52, 59, 60, 72, 73, 75, 76, 77, 81, 93, 96, 97, 121, 123, 126

Desenvolvimento 1, 2, 3, 4, 9, 13, 16, 22, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 35, 36, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 61, 63, 71, 73, 74, 89, 116, 118, 131, 132, 133, 134

E

Ensino 1, 38, 60, 61, 70, 72, 73, 75, 76, 78, 80, 81, 83, 85, 86, 87, 88, 93, 94, 134

Espacial 25, 26, 43, 45, 55, 57, 61, 67, 70, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 88, 89, 93, 102, 106, 109, 112, 113, 121, 122, 124, 127, 130, 132

Espaço 3, 4, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 32, 36, 43, 56, 57, 58, 60, 61, 70, 71, 72, 75, 79, 81, 85, 86, 87, 88, 89, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 109, 112, 114, 115, 116, 118, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Estudo 1, 3, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 46, 47, 49, 51, 52, 55, 56, 59, 60, 61, 69, 74, 75, 76, 77, 94, 95, 96, 106, 109, 133

F

Festa 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107

G

Geografia 1, 12, 25, 45, 46, 48, 57, 59, 60, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 83, 85, 87, 88, 89, 93, 95, 96, 107, 109, 116, 122, 124, 125, 126, 131, 132, 133, 134

Geotecnologias 70, 72, 73, 74, 80, 81

H

História 11, 69, 73, 80, 96, 97, 99, 106, 107, 115, 117, 122, 124, 126, 132, 133

I

Impactos 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 55, 70, 74, 75

Informação 13, 75, 76, 78, 81, 84, 114, 130

L

Lugar 7, 61, 73, 74, 88, 93, 95, 96, 98, 102, 103, 105, 106, 107, 113, 114, 117, 127, 128, 131

M

Memória 95, 96, 99, 103, 106, 107

Metodologia 3, 11, 16, 17, 21, 29, 47, 48, 49, 71, 75, 80, 124

Município 1, 2, 3, 4, 9, 12, 14, 16, 17, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 49, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 64, 68, 76, 81, 97, 98, 102, 110

N

Natureza 3, 13, 23, 62, 63, 68, 81, 84, 86, 90, 94, 113, 122, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Necessidade 3, 25, 26, 39, 72, 86, 89, 127, 131

O

Organização 13, 24, 25, 57, 76, 103, 107, 112, 118, 127, 129, 130, 131

P

Paisagem 1, 3, 4, 9, 12, 17, 39, 55, 72, 75, 76, 77, 79, 97, 98, 102

Participação 23, 31, 39, 97, 101, 104, 105, 109, 122

Pesquisa 1, 2, 3, 4, 5, 9, 15, 23, 29, 30, 63, 81, 84, 89, 93, 95, 96, 109, 114, 122, 124, 125, 131, 134

Pessoas 1, 2, 4, 5, 7, 9, 12, 28, 33, 36, 37, 41, 56, 64, 80, 85, 87, 88, 89, 96, 99, 106, 110, 118, 127

Planejamento 25, 26, 30, 45, 46, 47, 48, 55, 56, 60, 65, 69, 75, 80, 132, 134

Poder 41, 56, 88, 97, 98, 112, 122, 125, 126, 127, 128, 129, 133

Problema 79

Professor 60, 61, 68, 71, 74, 79, 80, 134

Q

Questionário 3, 5, 7

S

Social 1, 2, 3, 4, 8, 9, 45, 47, 71, 74, 82, 84, 85, 86, 99, 100, 101, 112, 119, 120, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131

Sociedade 3, 13, 61, 62, 63, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 80, 83, 84, 85, 86, 88, 93, 113, 115, 118, 127, 129, 130, 131

Socioambientais 14, 15, 16, 21, 22

Sustentabilidade 23, 24

T

Tecnologias 42, 73, 75, 76, 78, 80, 81, 86

Território 14, 57, 63, 66, 69, 71, 72, 75, 78, 97, 98, 102, 105, 107, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134

Trabalho 7, 9, 11, 12, 14, 17, 25, 27, 30, 37, 38, 39, 51, 56, 59, 60, 61, 62, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 84, 85, 89, 106, 109, 110, 115, 120, 122, 129, 130, 131

Turismo 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 23, 24, 62, 63

U

Urbanização 16, 17, 19, 20, 23, 38, 43, 48, 56, 58, 97, 98, 102, 114, 127, 131

V

Vida 3, 12, 29, 38, 39, 45, 84, 86, 91, 95, 96, 97, 105, 106, 124, 127, 129, 131, 132

GEOGRAFIA:

**A Terra como palco das relações
entre sociedade e meio**

2

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

GEOGRAFIA:

**A Terra como palco das relações
entre sociedade e meio**

2

 www.atenaeditora.com.br

 contato@atenaeditora.com.br

 @atenaeditora

 www.facebook.com/atenaeditora.com.br