

signos geográficos

Boletim NEPEG de Ensino de Geografia

ISSN: 2675-1526

www.revistas.ufg.br/signos

A CONTRIBUIÇÃO DA PEDAGOGIA EMOCIONAL PARA A CARTOGRAFIA ESCOLAR INCLUSIVA

THE CONTRIBUTION OF EMOTIONAL PEDAGOGY TO INCLUSIVE SCHOOL
CARTOGRAPHY

LA CONTRIBUCIÓN DE LA PEDAGOGÍA EMOCIONAL A LA
CARTOGRAFÍA ESCOLAR INCLUSIVA

Tuane Telles Rodrigues

Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil
tuanytel@hotmail.com

Matheus Fernando Keppel

Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil
matheuskeppeldasilva@gmail.com

Resumo: A comunicação não verbal na Cartografia Escolar se configura como uma estratégia para o Ensino de Geografia no contexto da Inclusão Escolar, e quando articulada com uma teoria pedagógica que valorize os aspectos emocionais envolvidos, amplia as possibilidades de ensino nas mais variadas realidades. Diante disso, este artigo discute o potencial da Pedagogia Emocional na alfabetização cartográfica inclusiva, que constitui uma área em ascensão no Ensino de Geografia. Metodologicamente, o artigo se vale da discussão pautada na convergência entre a teoria pedagógica emocional e a alfabetização cartográfica, indo ao encontro das políticas de Inclusão Escolar e de algumas reflexões advindas da uma oficina de alfabetização cartográfica com alunos surdos, desenvolvida em uma escola de educação especial de Santa Maria, RS. Desta forma, foi possível concluir que a integração entre Pedagogia Emocional e Cartografia Escolar pode contribuir para o ensino e a aprendizagem da Geografia com alunos da comunidade surda.

Palavras-chave: pedagogia emocional, cartografia escolar inclusiva, ensino de Geografia.

Abstract: Nonverbal communication in School Cartography is configured as a strategy for the Teaching of Geography in the context of School Inclusion, and when articulated with a pedagogical theory that values the evolved emotional aspects, it expands the teaching possibilities in the most varied realities. In light of this, this article discusses the potential of Emotional Pedagogy in inclusive cartographic literacy, which is an area on the rise in Geography Teaching. Methodologically, the article draws on the discussion based on the convergence between emotional pedagogical theory and cartographic literacy, meeting the policies of School Inclusion and some reflections arising from cartographic literacy workshops with deaf students, developed in a special education school. from Santa Maria, RS. Thus, it was possible to conclude that the integration between Emotional Pedagogy and School Cartography tends to contribute to the teaching and learning of Geography with students from the deaf community.

Keywords: emotional pedagogy, inclusive school cartography, Geography teaching.

Resumen: La comunicación no verbal en la cartografía escolar se configura como una estrategia para la enseñanza de la geografía en el contexto de la inclusión escolar, y cuando se articula con una teoría pedagógica que valora los aspectos emocionales evolucionados, expande las posibilidades de enseñanza en las más variadas realidades. A la luz de esto, este artículo analiza el potencial de la Pedagogía Emocional al incluir la alfabetización cartográfica, que es un área en auge en la Enseñanza de la Geografía. Metodológicamente, el artículo se basa en la discusión basada en la convergencia entre la teoría pedagógica emocional y la alfabetización cartográfica, cumpliendo con las políticas de inclusión escolar y algunas reflexiones derivadas de los talleres de alfabetización cartográfica con estudiantes sordos, desarrollados en una escuela de educación especial. de Santa Maria, RS. Por lo tanto, fue posible concluir que la integración entre la pedagogía emocional y la cartografía escolar tiende a contribuir a la enseñanza y el aprendizaje de la geografía con estudiantes de la comunidad sorda.

Palabras-clave: pedagogía emocional, cartografía escolar inclusiva, enseñanza de Geografía.

Introdução

De acordo com a lei 13.146 (BRASIL, 2015 - estatuto da pessoa com deficiência), considera-se pessoa com deficiência “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”. Esse conceito permite destacar que a deficiência não se encontra atrelada intrinsecamente a aspectos internos do sujeito, sendo antes o resultado de ambientes não adequadamente estruturados para permitir o desenvolvimento de potencialidades e o acesso a direitos.

Em tese, um ambiente inteiramente acessível impediria a manifestação concreta de uma deficiência. Esse é um aspecto relevante para o trabalho pedagógico contemporâneo, no sentido de produzir ambientes de ensino acessíveis, de modo a criar condições melhores para o desenvolvimento dos indivíduos e das comunidades. Assim, este artigo discute como a Pedagogia Emocional pode contribuir no fazer pedagógico e no Ensino de Geografia, tendo a Cartografia Escolar como meio de comunicação com os alunos da comunidade surda. A Cartografia Escolar Inclusiva dispõe de formas de comunicação variadas, o que pode ser particularmente útil para alunos com deficiências, como a surdez e a cegueira.

Este artigo aborda perspectivas de autores das áreas de Ensino de Geografia, como Castellar (2005), Rodrigues et al. (2018), e da Pedagogia Emocional, como Chabot & Chabot (2005), Pinto (1993) e Wedderhoff (2001). Apresenta também algumas reflexões sobre o uso da Cartografia Escolar Inclusiva no Ensino de Geografia, partindo da apreciação de uma oficina pedagógica realizada com alunos surdos e deficientes auditivos da Escola de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, no município de Santa Maria, RS. Dessa forma, espera-se que tais reflexões contribuam para o ensino e a aprendizagem de Geografia no âmbito da Inclusão Escolar.

Ensino de Geografia e Inclusão Escolar

Vivemos hoje um processo em que a democracia, como modo de gestão política, migra do governo para outras esferas institucionais. Na educação, alguns dos impasses e problemas resultantes encontram-se na área que se convencionou chamar de inclusão. A entrada no ensino regular de alunos com necessidades educacionais especiais tem demandado dos profissionais da educação o desenvolvimento e o manejo de novas técnicas de ensino. Nesse contexto, as formas tradicionais de interação aluno-professor nem sempre são guias adequados. Sasaki (1997, p. 16) diz que a sociedade atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais relativas à pessoa com deficiência. Inicialmente a opção foi pela exclusão social e o atendimento segregado em instituições. Depois se adotou o conceito de integração social. Recentemente, a filosofia da inclusão social tornou-se o paradigma para a modificação dos sistemas sociais gerais. É nesta conjuntura que se estrutura o pensamento de uma educação inclusiva, preocupada com a operacionalização de práticas didáticas que integram e humanizam o fazer pedagógico das áreas do conhecimento.

Muitas tendências pedagógicas norteiam hoje as práticas escolares, entre as quais podemos mencionar a Tendência Progressista Libertadora (Freireana), a Crítico-Social dos

Conteúdos, e a que abordaremos neste artigo: a Pedagogia Emocional, discutida pelos autores Chabot & Chabot (2005). Para eles, os sentimentos influenciam na capacidade de compreender os conteúdos, a partir de disparadores emocionais e das respostas comportamentais a eles associados. No contexto de uma educação inclusiva, essa percepção revela-se importante, pois as deficiências podem afetar de muitas maneiras a forma com a qual os alunos aprendem conteúdos, passando pelos mais variados sentimentos delas decorrentes.

A pesquisadora Heloísa de Souza Pinto (1993, p. 73) destaca que “a questão emocional não só ocupa um amplo espaço na ação pedagógica, como também deve ser vista como constituindo um dos objetos da ação pedagógica”. As emoções, nesse sentido, não são apenas fatores intervenientes em um processo de maturação cognitiva e aquisição de habilidades intelectuais, cuja manipulação pelo educador poderia resultar em comportamentos mais adequados ao rendimento e ao convívio escolar. São elas próprias um campo de intervenções em que reside grande parte dos aspectos inerentes ao desenvolvimento e dos quais podem resultar habilidades essenciais que extravasam os limites da instituição escolar. A autora também destaca que “compreender o verdadeiro alcance do vínculo emocional exige recuperar o caráter eminentemente social da emoção, tão decisivo, embora não tão visível, quanto o tumulto orgânico por ela provocado” (Ibid.).

Entender os possíveis processos emocionais advindos da aprendizagem, e seus resultados a curto e longo prazo no ensino escolar, pode facilitar aos professores um melhor planejamento das aulas e uma melhor avaliação dos discentes. No contexto inclusivo, compreender esses processos torna-se ainda mais crucial, pois a forma como o ensino é estruturado para o aluno com deficiência, seja ela intelectual ou motora, pode constituir influência significativa no (des)interesse pela educação formal.

Para a Geografia, a Cartografia Escolar assume importância ao comunicar um grande número de informações de forma não verbal, possibilitando interpretações espaciais em que o aspecto visual predomina. Essa linguagem pode ser particularmente útil na criação de ferramentas de ensino para alunos com deficiência auditiva ou surdez.

A integração entre a Pedagogia Emocional e a Cartografia Escolar Inclusiva pode então se dar no processo de aprendizagem da alfabetização cartográfica, que implica compreender os elementos que constituem os mapas e assim interpretá-los, considerando os mais diversos sentimentos, como o contentamento na aprendizagem, a frustração (na dificuldade de comunicação, por exemplo), a inspiração criativa, o anseio dialógico, a aflição, as aspirações, entre outros. O estudo da Cartografia Escolar permite também percorrer temas

sociais (como pobreza, desigualdade e violência), políticos (democracia, direitos humanos), ambientais (biodiversidade), naturais, etc. É nesse sentido que se oportuniza a discussão sobre as contribuições da Pedagogia Emocional para a Cartografia Escolar Inclusiva.

Isso posto, a Cartografia Escolar deixa de ser considerada apenas uma técnica de representação e assume importância dialógica por meio da comunicação não verbal, estando em sintonia com as propostas pedagógicas para a Inclusão Escolar. Esta premissa está diretamente vinculada ao tratado de Salamanca (1994, p. 3), segundo o qual, “as [...] escolas deveriam acomodar todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, **emocionais, linguísticas** e outras” e as “[...] crianças pertencentes às **minorias linguísticas, étnicas ou culturais**, e crianças de **outros grupos desvantajados ou marginalizados**” (Ibid.) (grifos nossos). Segundo Rodrigues (2017, p. 1),

A inclusão escolar é um processo de aprendizado e aperfeiçoamento da educação, nela os agentes modificam-se e transformam-se em prol do desenvolvimento de habilidades e técnicas para que o conhecimento seja proporcionado coletivamente. Dentro da perspectiva de inclusão escolar, temos na ciência geográfica o aprimoramento de uma de suas bases principais, a cartografia, que tende a adaptar-se de forma inclusiva.

A busca pela inclusão está presente no Ensino de Geografia, na busca pela visibilidade das diferenças, dos grupos minoritários, no reconhecimento das individualidades dos cidadãos, na aproximação da comunidade com as discussões sobre os modelos de relações em que vivemos. Nesse cenário, incluir aspectos emocionais na prática pedagógica significa saber que não basta dominar a técnica ou produzir dados cartográficos e aplicá-los aos alunos, mas sim compreender que o aprendizado está diretamente vinculado ao que se sente.

Atualmente há uma grande variedade de projetos de pesquisa e extensão sobre o tema da Inclusão Escolar, inclusive em relação ao Ensino de Geografia. Eles são importantes para incluir os sujeitos com deficiência nas práticas pedagógicas e para pensá-los como agentes atuantes do pensamento geográfico. O mapa tátil, proposto por Almeida e Loch (2005), é exemplo disso. Também são exemplos a construção de material didático tátil de Crozara e Sampaio (2008), a Geografia Tátil de Costa et al. (2017), e alguns eventos da área, como o IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares (2016), com o eixo “Cartografia Escolar e Inclusão”. A Pedagogia Emocional propõe que a Inclusão Escolar, em suas mais variadas formas, seja mais que um processo de operacionalização de práticas em sala de aula. Ela traz uma discussão profunda sobre como tais ações impactam nos alunos, buscando revelar os sentimentos despertados durante o processo de aprendizagem, inclusive em relação aos métodos aplicados.

Parte da metodologia proposta pela Pedagogia Emocional está na reflexão sobre a língua e a linguagem, fundamental para a comunicação com os alunos, em especial, os surdos. Rodrigues et al. (2018) ressaltam que a forma como interagimos com os alunos é ponto-chave para o processo de aprendizagem. Assim, pensar na linguagem é fundamental ao abordarmos a Pedagogia Emocional no Ensino de Geografia em um contexto inclusivo, pois parte dos sentimentos, como o desgosto, a desatenção, o desinteresse, a frustração e a apatia estão diretamente ligados à deficiência na comunicação entre o professor e o aluno. Nisso, outra questão relacionada à comunicação também se faz presente, quando consideramos que, por vezes, uma comunicação autoritária e vertical, muito comum na formação docente tradicional, é o suficiente para despertar sentimentos de desagrado no discente, o que, por sua vez, tende a influenciar negativamente na aprendizagem.

Cartografia Escolar Inclusiva e competências emocionais

Iniciemos abordando o conceito de inteligência emocional, que no início dos anos 1980, segundo Chabot & Chabot (2005, p. 93), foi resumido entre os teóricos e pesquisadores como “aquilo que nos permite obter êxito na escola e, conseqüentemente, na vida”, rompendo com uma longa tradição da Psicologia que analisava a inteligência por uma via estritamente cognitiva. Com isso, Chabot & Chabot (2005, p. 136) afirmam que “o verdadeiro aprendizado se faz quando sentimos, e não quando entendemos algo”, pois a aprendizagem torna-se mais significativa quando apreciada sob o viés emocional, do que quando meramente entendida. É um paralelo entre entender e compreender algo. Com isso, eles consideram a existência de dois aspectos importantes na incorporação das competências emocionais aos processos de ensinar e aprender. São eles: a gestão das emoções desfavoráveis ao aprendizado e a capacidade de provocar emoções favoráveis a ele. A figura 1 sintetiza estes dois aspectos:

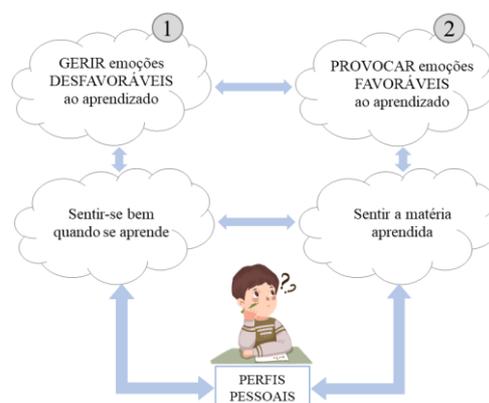


Figura 1- Aspectos da incorporação das competências emocionais.
Fonte: Elaborada pelos autores em adaptação ao trabalho de Chabot & Chabot (2005).

Os sentimentos decorrentes do processo de aprendizagem da Cartografia Escolar são variados, pois apesar de ser uma disciplina de linguagem acessível, suas etapas de alfabetização nem sempre são de fácil entendimento, envolvendo conteúdos que exigem alguma perícia matemática, como a escala e as Coordenadas Geográficas. Isso, por si, pode ser motivo de desgaste emocional para alguns alunos, o que torna necessário ao professor escolher bem seu método de trabalho.

Quando trabalhamos Cartografia com alunos no contexto de Inclusão Escolar, esse desgaste pode se potencializar se não participarem do processo ferramentas assistivas. Muitos alunos surdos, por exemplo, não dominam a língua portuguesa, que para a comunidade surda é considerada a segunda língua. Isso deve ser respeitado pelo docente, que precisa então procurar ferramentas de apoio. Com alunos cegos esse problema tende a ser menos incidente, pois é mais prático construir um recurso tátil fazendo uso de diferentes texturas, ao mesmo tempo em que se vai acompanhando o aluno durante uma conversa, ou seja, explicando verbalmente aquilo que ele está desenhando mentalmente através do tato.

Articulamos na figura 2 a relação entre a aprendizagem cartográfica no contexto inclusivo e as quatro categorias de competências emocionais propostas por Chabot & Chabot (2005, p. 33), consideradas úteis para o sucesso escolar.

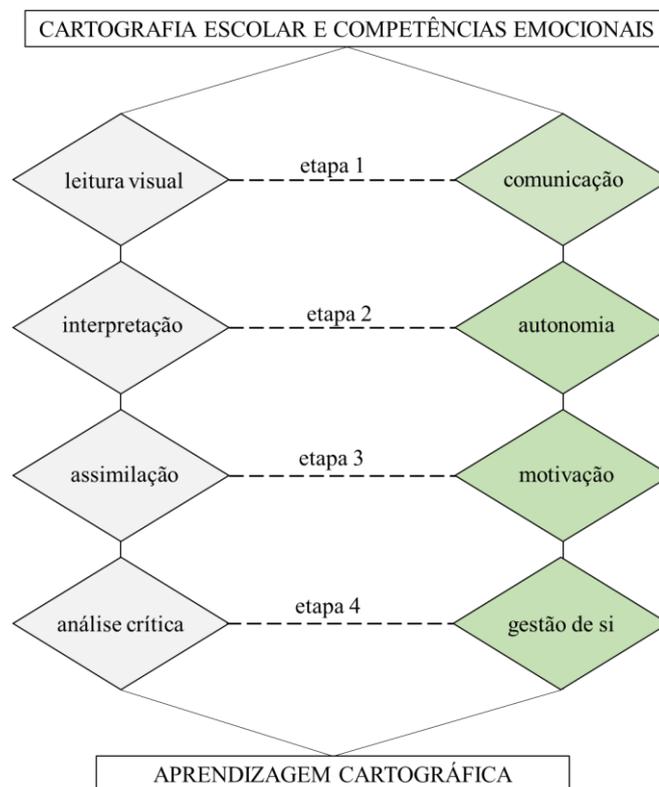


Figura 2- Aspectos da incorporação das competências emocionais na aprendizagem cartográfica.

Fonte: Elaborada pelos autores em adaptação ao trabalho de Chabot & Chabot (2005).

A associação apresentada mostra quatro etapas. A primeira relaciona a leitura visual à comunicação, que, como já exposto, considera a capacidade comunicativa das representações cartográficas por meio da linguagem não verbal. Já a interpretação, presente na etapa 2, está associada à autonomia, pois para interpretar algo é necessário que o sujeito disponha de recursos cognitivos próprios e consiga estabelecer relações interpretativas e analíticas individuais, para posteriormente discutir com os outros.

Na etapa 3, a assimilação do conteúdo representado apoia-se na motivação, uma vez que, para que se assimile algo, é necessário que o sujeito esteja favorável a tal percepção e queira compreender o que lhe é apresentado. A motivação é essencial para que se assimile uma informação, do contrário a aprendizagem se torna mecânica e pouco eficiente.

Já na quarta etapa, a análise crítica - que significa relacionar determinada informação presente nos mapas a uma estrutura de acontecimentos maior - vincula-se à gestão de si, pois gerenciar os próprios sentimentos influencia em como tais correlações e interposições críticas se estabelecem. A administração dos sentimentos está ligada ao modo como o indivíduo interpreta o mundo que o cerca.

É importante destacar ainda nesta discussão a reflexão de Wedderhoff (2001), ao dizer que a inteligência emocional não se resume ao autocontrole, persistência ou capacidade de motivação, tendo em vista que esses comportamentos, quando pensados de modo isolado, podem não influenciar significativamente a inteligência humana. A rede de conexões entre inteligência e emoção sugere um grau maior de complexidade entre as capacidades emocionais e mentais.

Por fim, quando pensamos no sucesso e fracasso escolar, devemos considerar muitas outras questões, sejam sociais, cognitivas ou psicopedagógicas. Bossa (2001) destaca que o fracasso escolar é um sintoma social da contemporaneidade brasileira, que transcende as instituições particulares no seio das quais se estruturou a singularidade do sujeito. Ele nos leva a perguntar pela lógica inconsciente de nossa época, subjacente e fundante, e que traz consigo fatores como o sofrimento da criança. Assim, tal reflexão é indissociável do processo de aprendizagem, não apenas escolar, mas para o bem viver. Dessa forma, trabalhar as emoções dos alunos no processo de aprendizagem, com destaque ao Ensino de Geografia, torna-se um componente a mais para contribuir neste cenário.

Cartografia Escolar e sua linguagem não verbal

Podemos dizer, para efeito de discussão neste estudo, que a Cartografia Escolar tem um grande potencial pedagógico para o Ensino de Geografia, graças aos componentes não verbais de sua linguagem. Para compreender seu sistema de códigos, naturalmente é preciso que o leitor conheça seus significados. Entretanto, o uso de recursos gráficos permite que essa imersão no mundo simbólico se apoie na empiria de maneira que a capacidade de manipulação abstrata dos conceitos se dê paulatinamente. Com esse domínio, o aluno tende a tornar-se capaz de compreender diferentes representações cartográficas, lendo-as e as interpretando.

Quando trabalhamos a Cartografia Escolar com alunos de uma determinada comunidade, caracterizada pela presença de alguma deficiência, a comunicação é um dos principais pontos que requer atenção. Nisso, a Cartografia Escolar capacita-se como mediadora entre os conhecimentos Geográficos curriculares e os alunos constituir-se-ão, assim, em um recurso de potencial inclusivo.

A linguagem não verbal pode ser considerada uma das estratégias de comunicação mais importantes da sociedade, pois antes da invenção das línguas verbais e de construirmos sistemas de signos linguísticos, já era utilizada para expressar intenções. Neste sentido, a Cartografia, por muitos considerada uma conjunção entre técnica e arte, formulou regras de representação e se reinventou enquanto ferramenta de comunicação, servindo às mais variadas ciências e se comunicando com as mais diversas comunidades. Dessa forma, podemos comparar a leitura cartográfica realizada a partir do sexto ano com a forma lúdica e interessada com que muitos alunos veem os materiais ilustrados. Isso não é apenas resultado de atração visual, é uma forma de linguagem real e eficaz, mediada pela arte.

A linguagem cartográfica tem centralidade na Cartografia Escolar, cuja capacidade de comunicar a torna um sistema sígnico. Parte desse sistema está apoiado em convenções cartográficas, que possibilitam ao leitor uma melhor interpretação das informações apresentadas, quando familiarizado com a simbologia utilizada na representação. Dessa maneira, para o Ensino de Geografia com alunos surdos, esse sistema pode ser um recurso eficiente para estabelecer um diálogo não verbal.

Por se apresentar com signos gráficos, a linguagem cartográfica torna-se suscetível a leitura visual. Os signos exercem uma função relevante na compreensão das representações expostas nos mapas, sejam temáticos ou sistemáticos. Nesse sentido, Castellar (2005) diz que a criança vivencia o processo de letramento cartográfico ao compreender as noções, a

forma de ler e de elaborar mapas mentais, experimentando atividades simbólicas, como entender o “significado dos símbolos e signos que correspondem aos fenômenos que são representados nos desenhos e que estão relacionados e agrupados para que possa ser organizada uma legenda” (Ibid. p. 215).

Os sentimentos de Topofilia e Topofobia, discutidos por Tuan (1980; 2005; 2013), por exemplo, são retratos dessa realidade emocional entre o sujeito e lugar. E qual a melhor forma de apresentar a realidade de um lugar, suas informações sociais, físicas e estruturais, do que através da Cartografia Escolar? É evidente que recursos como filmes, músicas, documentários, entre outros, podem ser ferramentas de forte apreço sentimental para os alunos, mas quando falamos sobre a construção do pensamento geográfico, ainda temos na Cartografia Escolar um apoio consistente para o desenvolvimento de outras habilidades, como a leitura e a interpretação, dialogando de forma inclusiva com qualquer apreciador.

A oficina de alfabetização cartográfica na Escola de Educação Especial Cóser

Realizadas na Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser (da 8° CRE/RS), localizada no município de Santa Maria/RS (figura 3), as práticas pedagógicas ocorridas na oficina de alfabetização cartográfica, no mês de março de 2019, tiveram como tema a alfabetização cartográfica de alunos surdos e deficientes auditivos em uma turma composta por doze alunos.

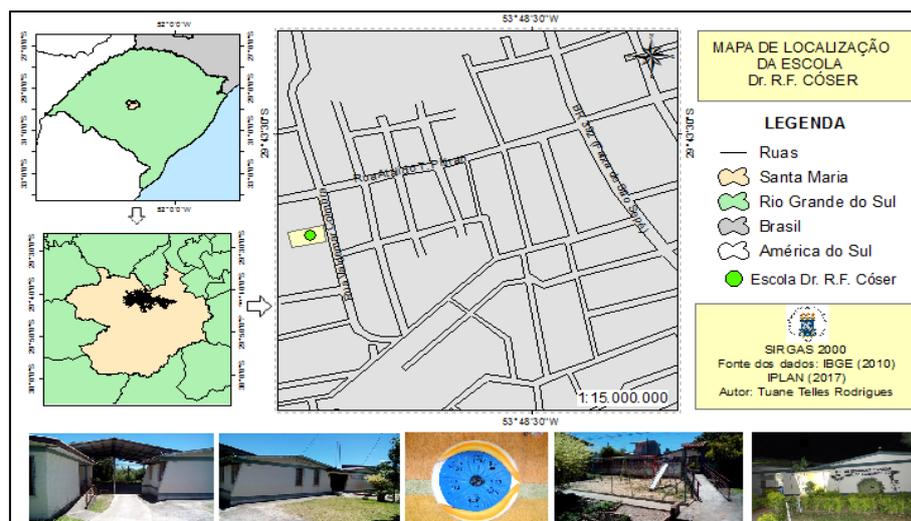


Figura 3- Mapa de localização da E.E.E.E. Dr. Reinaldo Fernando Cóser.
Fonte: Instituto de Planejamento de Santa Maria (2018). Adaptado Rodrigues (2017).

Foram apresentados, nessas práticas, desde os elementos que compõem os mapas até as suas possibilidades de representação. Observou-se que a utilização de representações como a localização da escola dos alunos surdos do município, das escolas de educação especial do

estado, ou ainda, de temas como conflitos mundiais, étnicos e raciais, despertaram nos alunos interesses de ordem afetiva, que contribuíram para que houvessem discussões mais contundentes sobre o tema e a vontade de melhor interpretar os gráficos e as representações cartográficas.

Para a abordagem do tema raça, utilizamos dois mapas que movimentaram uma das discussões mais importantes da oficina, quando os alunos apresentaram grande motivação para refletir sobre os dados apresentados. O primeiro foi um Atlas, apresentando a “Composição da população por cor ou raça – 2000”¹, disponibilizado pelo site do IBGE Mapas, mostrando a distribuição da população brasileira segundo o censo demográfico de 2000. O segundo Atlas utilizado na oficina, também disponível no site do IBGE Mapas, trouxe informações do Censo Demográfico de 2010 (perfil socioeconômico da população), onde encontram-se dois mapas, os quais levam o título de “Analfabetismo segundo cor ou raça (preta e indígena)”², mostrando que o maior índice de analfabetismo de negros está na região nordeste, enquanto de indígenas encontra-se nas regiões centro-oeste e norte. Com isso, discutimos sobre o perfil das populações dessas regiões, sobre o racismo histórico do Brasil, o trabalho escravo, a segregação, a polarização política atual e o mercado de trabalho, como alguns dos fatores que influenciam no alto índice de analfabetismo dessas pessoas, que muitas vezes começam a trabalhar desde cedo para sustentar suas famílias.

Nesse contexto, os alunos expuseram seus sentimentos relacionados a cada tema, como curiosidade, apreensão, perplexidade, frustração, empatia, entre outros. Constatamos que o sentimento de reprovação, como a raiva despertada pela existência de fenômenos como a segregação, a violência racial e o feminicídio, repercutiram positivamente na aprendizagem, manifestada em posterior discussão com a turma.

Os sentimentos de reprovação podem e devem ser interpretados sob dois aspectos: o primeiro, é se o sentimento em questão está relacionado à metodologia de ensino, o que fará com que o aluno se desinteresse pelo conteúdo e, assim, abstraia parcialmente aquilo que se está buscando ensinar, ou ainda, que a aprendizagem como um todo simplesmente não ocorra. Em segundo caso, o sentimento reprobatório pode advir do tema em reflexão, o que tende a fazer com que os alunos se interessem pelo assunto afim de contestá-lo e, com isso, a memória afetiva faz-se presente, favorecendo a aprendizagem daquele tema abordado. É possível refletir, ainda, que isso pressupõe a capacidade do educador de se relacionar

¹ Disponível em: <<https://portaldemapas.ibge.gov.br/portal.php#mapa885>> Acessado em março de 2019.

² Disponível em: <<https://portaldemapas.ibge.gov.br/portal.php#mapa304>> Acessado em março de 2019.

adequadamente com essas experiências, aproveitando as respostas emocionais dos alunos, como parte da aprendizagem docente.

Assim sendo, há de se considerar que, ao trabalhar a Cartografia Escolar como um meio de comunicação com alunos surdos ou deficientes auditivos, é relevante pensar no contexto emocional dos discentes e em como é possível valer-se desse *feeling* como estratégia de ensino. O aprendizado tornar-se-á completo quando o aluno o vivenciar a partir dos sentimentos, mesmo no caso daqueles conteúdos que surgem puramente da empatia, ao invés de algo propriamente experienciado.

Considerações finais

Buscamos apresentar neste artigo a discussão sobre como a Pedagogia Emocional pode contribuir para o Ensino de Geografia no contexto da Inclusão Escolar, quando pensada de forma conjunta com a Cartografia Escolar. Com isso, diante das reflexões apontadas e da experiência realizada com alunos surdos e deficientes auditivos, a conclusão foi positiva.

Para tanto, este artigo buscou dar início às discussões cada vez mais competentes sobre o tema, e contribuir para que a Geografia Escolar seja pensada de forma mais democrática e igualitária, sugerindo que pensemos não somente na operacionalização das técnicas, mas, também, na construção da aprendizagem como um momento de vivenciar sentimentos e de vê-los como um componente indissociável para a formação de sujeitos atuantes na e sobre a realidade. Dessa forma, a Pedagogia Emocional contribui para o próprio processo de formação social.

Muitos autores têm contribuído para pensarmos a Pedagogia Emocional e fazer dela uma área de estudo com forte tendência nas perspectivas do ensino contemporâneo. Entretanto, ainda faltam autores que se apropriem de tais reflexões e as expandam para as demais áreas da Geografia Escolar. Nesse cenário, este artigo, apesar de ser uma pequena e demasiado restrita reflexão sobre o tema, apresenta pontos iniciais e faz um convite para que os professores reflitam sobre o assunto e contribuam com suas perspectivas e análises sobre o tema no contexto da Inclusão Escolar, assim como para a leitura e interpretação do mundo sob outras perspectivas.

Referências

ALMEIDA, L. C.; LOCH, R. E. N. Mapa tátil: passaporte para a inclusão. *Revista Eletrônica Extensio UFSC*, Florianópolis, Santa Catarina, v. 2, n. 3, p. 3-36. 2005.

BOSSA, N. A. *Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico*. Porto Alegre: editora Artmed.;176p., 2001.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)*. Brasília, 2015.

CASTELLAR, S. M. V. *Educação Geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar*. Caderno CEDES, Campinas, p. 209-22, 2005.

CHABOT, D.; CHABOT, M. *Pedagogia emocional: sentir para aprender*. São Paulo: Sá Editora, 2005.

COSTA, R; SIMI, C; MARQUES, R; GALVÃO, R. Geografia tátil: as novas percepções do espaço através do desafio de ensino a partir de maquetes. *Anais do XVII Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada*. Campinas, p. 3615-3620. 2017.

CROZARA, T. F.; SAMPAIO. Construção de material didático tátil e o Ensino de Geografia na perspectiva da inclusão. *XII Seminário de Iniciação Científica*. Uberlândia, 2008, p. 1-7.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: *Princípios, Política e Prática em Educação Especial*. 1994. Disponível em: <www.direitoshumanos.usp.br> Acesso em: 03 de novembro de 2008.

PINTO, H. Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. *Temas em Psicologia*. v.1 n.3. Ribeirão Preto dez. p. 73-73, 1993.

RODRIGUES, T.T.; KEPPEL M. F.; MIRANDA, W. O. A língua brasileira de sinais e os desafios no Ensino de Geografia. *Revista Geographia Meridionalis*, v. 04, n. 02, p. 185-205, 2018.

RODRIGUES, T.T. A Cartografia Inclusiva e o Futuro no Ensino da Geografia. In: *VII Congresso Internacional de Educação*. 2017, Santa Maria. Anais...Faculdade Palotina de Santa Maria, p. 1-8. Disponível em: <www.fapas.edu.br/rvistas/anaiscongressoie>.

SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

WEDDERHOFF, Elísio. Educação emocional: um novo paradigma pedagógico? *Revista Linhas*, UDESC, Santa Catarina, v. 2 n. 1, julho de 2001.

TUAN, Y. *Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência*. Londrina: Eduel, 2013.

_____. *Paisagens do medo*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

_____. *Topofilia*: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

Tuane Telles Rodrigues

Doutoranda em Geografia no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGGeo)
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Endereço: Avenida Roraima, 1000, prédio 17 – Cidade Universitária, Camobi/RS
E-mail: tuanytel@hotmail.com

Matheus Fernando Keppel

Psicólogo e Especialista em Saúde Mental pelo
Programa de Residência Multiprofissional Integrada em Saúde da Universidade Federal e Santa Maria
(UFSM)
E-mail: matheuskeppeldasilva@gmail.com

Recebido para publicação em 22 de dezembro de 2019.
Aprovado para publicação em 01 de fevereiro de 2020.
Publicado em 02 de março de 2020.