



O QUE O OLHAR NÃO VÊ, O OUVIR CONSTRÓI: UTILIZANDO PAISAGENS SONORAS PARA UM ENSINO GEOGRÁFICO INCLUSIVO

Luíza Martins Veríssimo e Silva¹

Introdução

Ao tratar-se de indivíduos com deficiências em geral, seu processo de aceitação social e reconhecimento cidadão ocorreu recentemente no que tange a uma escala de tempo histórico. Nesse contexto, o conceito de “inclusão” em relação a este grupo em especial tem ganhado progressivamente mais força. O conceito surge como uma tentativa de eliminar termos alternativos que são comumente utilizados para abordar esta temática e que retiram a essência contida no ato da real inclusão, tais como integração e segregação, que deixam este grupo à parte dos processos ocorridos ao seu redor.

Quando nos referimos ao campo educacional, a inclusão começou a tornar-se evidente a partir da Constituição Promulgada em 1988. Popularmente conhecida como Constituição Cidadã, foi responsável por reestabelecer a democracia no país e promover a igualdade das condições de acesso e permanência nas escolas, preferencialmente da rede regular de ensino, garantindo-lhes o acesso ao aprendizado a partir do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que consiste na realização de atividades complementares à escolarização dos alunos com deficiência nas classes comuns.

Analisando especificamente o ensino de Geografia, muitos entraves são levantados em relação à figura do professor e principalmente do aluno que, ao se deparar com determinadas temáticas ou conceitos, deve estimular sua capacidade abstrativa para compreender alguns dos fenômenos estudados pela disciplina. Em diferentes momentos, cobra-se do educando que analise as problemáticas apresentadas partindo de diferentes perspectivas, todavia, há uma escassez quanto ao uso diversificado de metodologias que sejam efetivamente aplicadas e estimuladas no intuito de facilitar a percepção e compreensão do aluno para o problema a ele apresentado.

Haja vista a adoção de uma Geografia escolar majoritariamente pautada em recursos visuais, faz-se necessária uma mudança de ótica quanto à formação do professor e suas práticas magisteriais, que deverão apresentar a Geografia como uma disciplina capaz de usufruir de múltiplas metodologias, estimulando a criatividade do aluno e facilitando-lhe a

¹ Pesquisa desenvolvida como Trabalho Final dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Geografia, sob orientação da prof^a. Dr^a. Rejane Rodrigues, no âmbito do Núcleo de Estudos em Cidadania e Política no Ensino de Geografia, NECPEG, do Departamento de Geografia da PUC-Rio - luizamrtns_@live.com

percepção quanto ao mundo que o cerca. Adotando estes princípios, o mundo geográfico – apresentado em ambiente escolar na maioria das vezes apenas no campo teórico, obstante de sua realidade – passará a ser notado e a fazer parte da rotina do aluno, demonstrando que a relação constituída entre homem e espaço podem ser percebidas de diferentes formas, não somente à teórica e visual cerceada de sua realidade vivida que lhes são apresentadas em classe.

Sob estas perspectivas e, conseqüentemente, o aumento no número de matrículas de alunos com deficiências em geral no sistema regular de ensino fomentado pela implementação da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de 2015, o objetivo do trabalho se respalda em compreender dimensões como a preparação do professor para lidar com esses alunos, a infraestrutura física (acessibilidade) apresentada por essas escolas, bem como os materiais e recursos didáticos por elas oferecidos e fomentar a utilização do conceito de paisagem sonora visando melhorar o processo de ensino.

A Lei Brasileira de Inclusão (2015) e seus possíveis impactos A Lei Brasileira de Inclusão (2015) surgiu no intuito de promover um ensino inclusivo e de qualidade em todos os níveis de ensino, além de estimular e garantir ao aluno com deficiência o direito ao acesso, permanência, participação e aprendizagem em todas as escolas do país, de maneira autônoma à dependência administrativa. A partir de sua aprovação, problemas relacionados à forma como será realizada esta inclusão começam a surgir.

O incentivo às matrículas dos alunos com deficiência em qualquer unidade escolar pode levar à integração ou, ainda mais grave, à segregação, uma vez que dados recentes dos censos realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) apontam que estas matrículas frequentemente dirigem estes alunos a classes comuns com Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou sem. Apesar da formação especializada dos professores que atuam no AEE, o principal entrave para que este seja o elo entre o conhecimento transmitido pelo professor e a captação das informações por parte deste grupo de alunos, consiste na inexistência de espaços no ambiente escolar que sejam capazes de ofertar este tipo de atendimento.

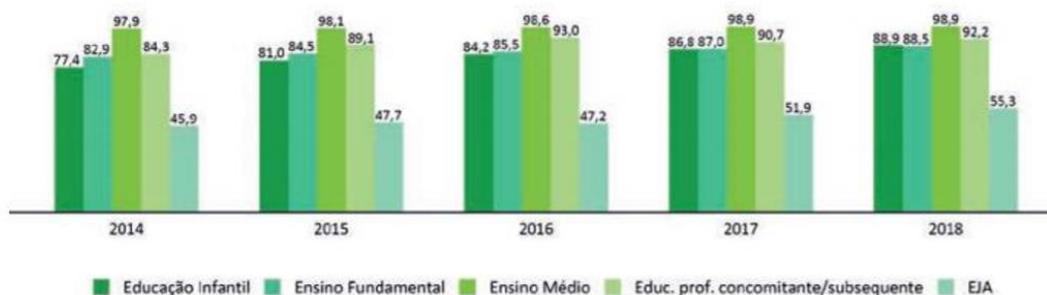


Gráfico 1: Percentual de alunos matriculados com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades que estão incluídos em classes comuns segundo etapa de ensino - Brasil - 2014 a 2018. Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao//asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080. Acesso em: 24 de junho de 2019.

Com base nos dados obtidos no Censo da Educação Básica (2018), os gráficos esclarecem o que já se esperava com a implementação da LBI (2015): o número de alunos com deficiência matriculados no sistema regular de ensino aumentou gradativamente em cada etapa de ensino analisada, fato que pode ser observado no gráfico 1.

Por se tratar de uma pesquisa que discorre a respeito das condições para a real inclusão, o gráfico 2 é de suma importância. Neste gráfico nota-se que, a partir de 2015 – ano de implementação da Lei Brasileira de Inclusão –, o percentual de alunos com deficiência inseridos em classes comuns com ou sem atendimento educacional especializado (AEE) cresceu e, num movimento contrário, o percentual deste grupo de alunos inseridos em classes especiais diminuiu. Analisando esses números como dados primários, é possível deduzir que, com o discurso de inclusão fomentado pela LBI, recursos anteriormente utilizados (como as classes especiais) não se tornam necessários. O que nos importa, entretanto, é saber sob quais condições sucedem a vivência em sala de aula e a construção do conhecimento frente a esta realidade, resultados a serem obtidos posteriormente com a implementação dos questionários em desenvolvimento e a realização das pesquisas de campo.



Gráfico 2: Percentual de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação que frequentam classes comuns, com ou sem atendimento educacional especializado (AEE) ou classes especiais exclusivas - Brasil - 2018. Fonte: Elaborado pela Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao//asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080. Acesso em: 24 de junho de 2019.

Além dos agravantes supracitados, trata-se de uma lei generalista: não considera fatores básicos (tais como acessibilidade das escolas, preparação dos professores para lidar com as diferentes deficiências em sala, metodologias variadas para promover o ensino e materiais didáticos que atendam às necessidades destes alunos) capazes de impulsionar e promover a real inclusão.

Os dados apresentados apontam que, embora busque implementar a inclusão de maneira concreta, a LBI não inclui com efeito os alunos com deficiência, mas segrega-os em classes especiais – distantes do convívio e da participação na construção do conhecimento



com os demais alunos – ou integra-os a partir da presença de especialistas responsáveis pelo AEE. Este tipo de medida sugere que, possivelmente, haverá transmissão de ensinamentos e, portanto, obtenção de algum aprendizado. Todavia esta forma de coparticipação e cooperação no processo educacional entre os diferentes torna-se um empecilho no que se refere à formação cidadã prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (conforme incisos do artigo 3º). É primordial a existência de um pluralismo capaz de dar voz a todos e desta forma, gerar um ambiente propício a desenvolver igualdade nas condições de permanência e existência nas escolas.

Exclusão, segregação, integração e inclusão

Para compreendermos a real inclusão, é necessário observar que seu exercício está intimamente relacionado ao conceito de cidadania², que se baseia na aquisição de direitos civis, políticos e sociais em sua maioria adquiridos a partir de movimentos promovidos pela sociedade. Como resposta às pressões geradas por esses movimentos, nota-se o aumento na participação cidadã de determinados grupos que historicamente estavam excluídos do convívio social.

Galery (2017) apresenta, a partir de um ponto de vista social, distinções existentes entre práticas realizadas em sociedade e ambientes escolares e que usualmente são confundidas com a inclusão legítima. A primeira delas é a exclusão. Este tipo de prática está relacionada às políticas de assistência social; a partir desse assistencialismo e de sua propagação social, cada vez menos a sociedade estará disposta a modificar-se no intuito de incluir a todos. A exclusão leva os indivíduos com deficiência à posição de não-cidadão e, conseqüentemente, necessitados de um porta-voz para representá-los. A segregação tende a agrupar os indivíduos de acordo com classificações geralmente médicas. Essa discriminação ocorrida também dentro das escolas tende a não preparar o aluno para a vida em sociedade e, portanto, para o convívio com as diversidades nela existentes. O estranhamento ocorrerá não somente para os grupos envolvidos, mas para a própria sociedade a qual pertence e que se apresenta também despreparada para dar-lhes um suporte mínimo necessário.

A integração é frequentemente confundida com práticas inclusivas. Este tipo de medida aponta para a ideia de ambientes gradativamente menos restritivos e, portanto, mais acessíveis. No ambiente escolar formas de integração são promovidas a partir do uso de tecnologias e metodologias que possibilitam de algum modo a participação destes grupos de alunos. Integrar mensura a participação do aluno com deficiência a partir de sua capacidade individual em se adaptar ao ambiente em que está inserido, não requisitando que a adaptação parta do ambiente escolar ou de esforços do professor.

Incluir ultrapassa os muros da escola. Pensar o exercício da inclusão ideal implica numa modificação da própria sociedade, que deve portar-se de maneira ativa para garantir direitos e fazê-los resistir ao longo do tempo. Na escola, a inclusão deve ser pensada a partir de práticas metodológicas e didáticas capazes de reduzir as barreiras instauradas entre o conhecimento transmitido e o aluno de modo a promover uma aprendizagem conjunta. “(...) é necessário que as escolas se dediquem a remover as diversas barreiras que impedem a participação de todos em sala de aula. (...) ser inclusivo na educação é lutar pela diminuição progressiva dessas barreiras, em vez de excluir ou segregar a partir delas” (Galery, 2017).

² CARVALHO, J. M. Cidadania no Brasil - O longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

Paisagem: apenas o que a nossa visão alcança?

Ao realizar o levantamento bibliográfico sobre algumas das definições de paisagem trabalhadas ao longo do Ensino Básico no Brasil, comumente pode-se observar definições reducionistas e que repercutem o legado de que a paisagem é capaz de ser percebida, de maneira sintética, se for vista – com os olhos, neste caso. Isto advém da expressiva influência da definição trazida pelo geógrafo Milton Santos em sua obra *Metamorfoses do Espaço Habitado*, que define o conceito como: “Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca” (1988).

Apesar de tratar na mesma obra de formas distintas de percepção da paisagem, o autor dá maior visibilidade à influência da visão neste processo, o que acabou por resultar numa conceituação adotada de maneira reducionista por anos.

Embora existam definições atualizadas sobre o conceito, mantém-se a cultura reprodutora no ambiente escolar de definir o conceito como “tudo aquilo que a nossa visão alcança em determinado momento” (GIARDINO et. al., 2015³) ou “tudo aquilo que podemos ver quando olhamos ao nosso redor” (LUCCI, 2015⁴). É necessário compreender e aplicar, na tentativa de tornar o ensino geográfico gradativamente mais inclusivo, conceitos mais amplos capazes de vislumbrar a heterogeneidade da sala de aula em que se trabalha.

A paisagem é viva e possível de ser observada em determinado momento a partir de diferentes sentidos capazes de refletir sua dinamicidade. É imprescindível estimular o ensino geográfico multisensorial habilitado à exploração das paisagens em sua completude: a partir da visão, dos sons, dos cheiros, do paladar e do tato sempre que possível.

Por que utilizar a audição como metodologia?

Abordando os sentidos sensoriais do corpo humano, para perceber e compreender as diferentes paisagens que nos cercam, a visão e a audição tornam-se indispensáveis quanto à captação de informações a longas distâncias. Por tratar-se de um estudo voltado à inclusão de alunos com deficiências visuais em geral, na ausência da visão, a audição é apresentada como um sentido alternativo para captação, processamento e compreensão dessas informações. A partir da audição, o indivíduo é capaz de perceber o espaço em que está inscrito e as relações nele constituídas criando, desta maneira, uma concepção real da paisagem que o cerca.

Por tratar-se da ausência de um importante sentido sensorial de captação de informações, os cegos aprendem a refinar sua percepção auditiva, levando-os a escutar áudio frequências mais elevadas, favorecendo-lhes percepções mais refinadas, como a aptidão em se localizarem em cômodos menores como uma sala ou um quarto, por exemplo.

Cabe salientar que as percepções visuais têm naturezas distintas às percepções auditivas. Desta forma, elementos como cultura, criação familiar e processos educacionais

³ Geografia nos dias de hoje, 6º ano. Claudio Giardino [et. al.]. 2. ed. São Paulo: Leya, 2015. Coleção geografia nos dias de hoje.

⁴ Geografia: homem & espaço, 6º ano. Elian Alabi Lucci, Anselmo Lazaro Branco. 26. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.



influenciarão significativamente nas informações transmitidas pelas paisagens e quais dessas informações os alunos irão filtrar (HALL, 1977):

“(...) a percepção do espaço não é apenas uma questão do que pode ser ouvido, mas também eliminado. Pessoas criadas em diferentes culturas aprendem, em criança, sem nem mesmo saber o que fizeram, a eliminar um tipo de informação, enquanto prestam bastante atenção a outro.”

No campo educacional, estimular metodologias voltadas aos demais sentidos sensoriais do corpo humano é uma vantagem para toda a turma, não somente para os alunos com deficiência em relação a algum (ou alguns) desses sentidos. Os seres humanos são capazes de aprender de inúmeras maneiras então, quanto mais forem estimuladas e trabalhadas de forma conjunta, melhor será a compreensão e maior a significância do aprendizado para os alunos.

A educação geográfica deve ser pensada de maneira multisensorial, tornando ilimitada a capacidade de percepção e construção do espaço por parte do aluno e, portanto, das paisagens inscritas em suas realidades.

Considerações Finais

A Lei Brasileira de Inclusão (2015) surgiu no intuito de promover, de maneira mais incisiva, a inclusão de alunos com deficiência nos diferentes ambientes escolares do país. Entretanto, devido a sua amplitude escalar nacional de implementação, não supre questões básicas relevantes para o exercício da real inclusão como a própria estrutura da escola, que abarca quesitos mais pontuais a cada unidade escolar como acessibilidade, variedade metodológica e materiais didáticos apropriados para as diferentes deficiências existentes. É necessário fornecer as bases necessárias para mensurar e realizar a inclusão, evitando que medidas tomadas de forma generalizada realizem a integração ou a segregação desses alunos.

A utilização das paisagens sonoras como conceito alternativo aos utilizados frequentemente nas salas de aula surge no intuito de promover a percepção e compreensão das dinâmicas presentes nas diferentes paisagens vivenciadas pelo aluno em seu cotidiano pensando, assim, uma inclusão capaz de ultrapassar os muros da escola. A geografia precisa ser uma disciplina escolar que funcione de modo multisensorial, estimulando práticas de aprendizagem e percepção dos fenômenos por ela tratados não apenas da maneira visual clássica, mas a partir da execução de metodologias diversas e que busquem ir ao encontro de cada aluno atingindo, assim, a turma em sua heterogeneidade.

É necessário idealizar um ensino geográfico que forme cidadãos. Que seja capaz de estimular o aluno no processo de aprendizagem de maneira ativa e independente. Desta forma, o prepara para o mundo e para o exercício de sua cidadania nos espaços em que atua.

Referências Bibliográficas

SANTOS, Milton. Paisagem e Espaço. In: SANTOS, Milton. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988. Cap. 5, p. 21-26.

SCHAFER, R. Murray. **A Afinação do Mundo: Uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora**. São Paulo: Editora UNESP, 1997. 381 p.



GALERY, Augusto et. al. (Org.). **A escola para todos e para cada um**. 1. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2017. 174 p.

BENEVIDES, Maria Victoria de M. **Cidadania e Democracia**. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, nº 33. São Paulo, 1994.

HALL, Edwart T. **A Dimensão Oculta**. Tradução de Sônia Coutinho. Rio de Janeiro, F. Alves, 1977. caps. 4, 5 e 6, p. 49-74.

GIL, Marta. **A legislação federal brasileira e a educação de alunos com deficiência**. Diversa: Educação Inclusiva na Prática, [S. l.], 8 set. 2017. Disponível em: <https://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-comdeficiencia/>. Acesso em: 4 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 04 de março de 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasil: Casa Civil, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 mar. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Casa Civil: Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 4 mar. 2017.

INEP. DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS. Resumo técnico – **Censo da Educação Básica 2018**. Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-dapublicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6386080>. Acesso em: 24 de junho de 2019.