



COMPONDO O LUGAR POR MEIO DE OUTROS SENTIDOS

Mayara Perinni

mayaraaperinni@gmail.com¹

Yago Oliveira dos Santos

yagooliveira485@gmail.com

Lucas de Souza Leite

lucas.souzaleite@outlook.com

Resumo

O presente artigo é resultado de uma oficina realizada na disciplina de Cartografia Escolar, ministrada para o curso de licenciatura em Geografia, Pela Professora Patrícia Leal, da Universidade Federal do Espírito Santo. A oficina teve como objetivo disparar nos/as participantes a sensibilidade para o ensino de cartografia para estudantes em situação de deficiência visual, buscando instigar e propor outras maneiras possíveis de estar no mundo, mapear e compor paisagens. Movidos por outros sentidos e afetos, a experiência buscou evidenciar o lugar de privilégio em que ocupam os videntes numa sociedade dada e construída, em grande maioria, pela imagem visual, a fim de repensar nosso “comodismo” e nossas práticas didático-pedagógicas. Os relatos dos/as participantes da oficina revelaram que é urgente a necessidade de, num exercício de alteridade, vivenciar, mesmo que de maneira muito parcial, o cotidiano de pessoas em situação de deficiência visual, para propor metodologias e práticas que caminhem para a construção de uma sociedade e de uma escola inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão, paisagem, prática educativa.

Introdução

Existem alguns paradigmas que regem o comportamento dos indivíduos que compõe a sociedade moderna. A modernidade traz consigo agenciamentos que recaem sobre os que constituem a sociedade, sendo capaz de criar estereótipos, explorar pessoas, de excluir outros tantos. A proposta, de modernidade posta, abrigaria melhorias que possibilitaria renovações,

¹ Graduanda em Geografia na Universidade Federal do Espírito Santo;
Graduando em Geografia na Universidade Federal do Espírito Santo, bolsista do Programa Institucional de Bolsa em Iniciação à Docência pela Capes;
Graduando em Geografia na Universidade Federal do Espírito Santo.

simultâneo ao avanço da qualidade de vida de todos os grupos populacionais, mas na prática a teoria se mostra diferente. (HARVEY, David. 2013)

Encontramos dentro da sociedade indivíduos diversos, dia a dia somos postos a pensar e conviver com o novo, com a diferença do outro, em todas as escalas, o que mostra que cada vez mais precisamos de formas que façam a sociedade refletir maneiras de aceitar e deixar-se inserir em todos os meios. Fazer adaptações para permitir acesso ao novo e ao diferente, de modo a demonstrar pelo outro compreensão frente a suas dificuldades, frente aos obstáculos que muitas vezes são criados.

Como pensar em incluir, se em grande parte dos ambientes nos deparamos com diferentes tipos de exclusão? Muitas delas, vindas das próprias autoridades (que detêm o poder), não construindo estruturas que atendam às demandas de grupo diversos. A exclusão pode emergir, inclusive, de indivíduos da sociedade que, por não demonstrarem altruísmo ou ter alteridade, não pensam no próximo, o que reflete diretamente em suas ações, como: estacionar em vagas exclusivas, em frente à rampas, no meio da calçada, e diversos outros exemplos que não corroboram com um modelo de sociedade inclusiva.

No que tange à noção de inclusão, em particular aquela pensada para o âmbito escolar, Plaisance (2015) destaca que é necessária a compreensão da inclusão e educação inclusiva apoiada na presença de todas as crianças em uma mesma base, como membros plenos da comunidade escolar, demandando a transformação das escolas e das práticas pedagógicas. Nesse sentido, não mais as crianças devem se adaptar às dependências educativas, mas o exato contrário, a adaptação das dependências escolares às diferenças acolhidas por ela. A educação inclusiva é, portanto, aquela que é capaz de acolher as diferenças e compartilhar suas dependências (PLAISANCE, Eric, p. 236, 2015).

Diante de todas estas questões, neste trabalho nos propomos a pensar como devemos agir, enquanto educadores e educadoras, enfatizando englobar em nossas práticas pedagógicas cotidianas, as pessoas em situação de deficiência. Com isso, foi proposto uma experimentação que nos possibilita repensar algumas abordagens metodológicas no ensino de cartografia, através do nossos sentidos, de modo a construir a paisagem de onde nos encontramos, por meio



dos outros sentidos e não exclusivamente pela visão. Acerca da terminologia para se referir às pessoas em situação de deficiência, Eric Plaisance (2015) afirma que

Não se trata de afetação da linguagem o emprego da expressão “pessoa em situação de deficiência”, mas de afirmação do peso dos contextos de vida que constituem obstáculos para a pessoa (obstáculos materiais à locomoção, comunicacionais à troca de informações etc.).

O autor chama atenção para o fato de que, o que consideramos deficiência é uma condição situacional, podendo ser agravada ou atenuada de acordo com o ambiente, com o contexto e com as condições de vida dos estudantes.

Quando pensamos em mundo é fácil descrevê-lo através de imagens narradas dos nossos cotidianos, dos lugares onde estamos, mas contrário a isso existe uma parte da população que não tem essas referências visuais. Você já se imaginou sem esse sentido na atual sociedade em que estamos inseridos? Onde tudo, absolutamente tudo, é imagem ou baseado nela, fazendo com que aguçamos cada vez mais a nossa visão em detrimento dos demais sentidos?

Ensino de geografia e as cartografias

Antes de adentrar na metodologia da dinâmica se faz necessário tecer alguns pensamentos sobre o foco, de um modo geral, ao que vamos propor por meio dela. Para apoiar as questões que envolvem a cegueira do cotidiano² nos debruçamos sobre alguns textos e nos colocamos em campo, para se fazer entender como funciona a rotina (de modo parcial) de deficientes visuais que frequentam o Instituto Luiz Braille do Espírito Santo (ILBES), situado em Vitória-ES.

O instituto Braille conta com algumas ferramentas para auxiliar a comunidade cega que o frequenta, a se inserir nos espaços educativos e sociais da cidade e da vida. Durante as visitas foram explicadas as diferenças que existem nos graus de cegueira e como os deficientes são afetados³. Em acréscimo, foram expostas as ferramentas utilizadas para a facilitação na execução de leituras. As pessoas em situação de deficiência visual têm à disposição no instituto diversos equipamentos, aparelhos tecnológicos e ferramentas que possibilitam formas de aprendizagem mais eficazes, tendo acesso a textos impressos em braile e maquetes que facilitam a leitura, à exemplo a ampliação das letras.

² Para melhor entendimento ler Tessler, 1998.

³ Não iremos nos ater muito às estas especificidades, por não ser esse o foco no trabalho.

Nesse sentido, iniciamos o processo de compreensão frente ao que o ensino de geografia tem a ver com a inclusão de pessoas com baixa visão e cegos, isto é, de que forma a geografia ao estudar o espaço em que se encontra o homem, não apenas utilizando da visão para poder compreender as ações e transformações ao seu redor. Assim, Tamara Régis e Ruth Nogueira (2017) enfatizam que a inclusão de pessoas em situação de deficiência visual traz desafios que precisam ser superados, e que deve-se pensar nas particularidades dos indivíduos, para poder refletir sobre quais são as estratégias, recursos e metodologias adequadas. Assim, pensando o ensino de Geografia, é necessário fazer com que as aulas permaneçam conectadas com a experiência e imaginação do dia-a-dia do estudante:

Uma consequência imediata da preocupação em analisar a representação social de cidade entre os educandos diz respeito às possibilidades que se criam no processo de ensino, de aproximação do aluno com relação à sua própria realidade. Nesse sentido, acredita-se que cada ideia que o aluno tem sobre o espaço é uma experiência que envolve aprendizado e imaginação (SILVA, Tailson, 2018, p. 144).

Assim, o autor coloca que a aproximação com a realidade dos estudantes é de extrema importância pois assim o/a estudante pode desenvolver um olhar geográfico sobre seu cotidiano. Logo, o objetivo do ensino de geografia nas escolas é refletir como que o/a estudante está incluído em uma sociedade e que ele e ela possa “entender os procedimentos que arquitetam a vida humana no espaço e no tempo. É ter concepção da conduta ideológica e política que assumimos, refletindo as relações que são instituídas com os demais, com o conhecimento e com os objetivos.” (SILVA, 2018, p. 146-147).

Helena Callai (2001) aponta que o ensino de geografia deve pensar ainda assim na construção da cidadania do estudante, o ensino deve fazer com as análises a partir da geografia possa auxiliar o/a estudante a se desenvolver enquanto cidadã ou cidadão.

Diante dessas questões, nos engajamos no fato de procurar formas que façam com o que o educador e a educadora entenda a necessidade de incluir estudantes em situação de deficiência visual e nesse caso, a compreensão vem por meio de uma experimentação. Ainda que o passar pela experiência, não seja suficiente para saber como é ser uma pessoa não vidente vivendo em contato com o restante da sociedade.



Para tal, usamos de uma dinâmica dentro da cartografia que nos possibilita repensar as estruturas já consolidadas. Por conseguinte, usamos da noção de cartografia trabalhada pelos filósofos Deleuze e Guattari, entendendo que o cartografar é processual e que o cartógrafo que o faz precisa estar em meio ao campo que pesquisa:

“O que os filósofos querem é pensar a realidade através de outros dispositivos que não os apresentados tradicionalmente pelos discursos científicos, valorizando aquilo que se passa nos intervalos e interstícios, entendendo-os como potencialmente formados e criadores de realidade.” (COSTA, Luciano, 2014, p.70)

Associado a isso, ancoramo-nos em autores e autoras que viabilizam novos modos de pensar os mapas: Tânia Canto (2016) diz que “o mapa não é mais uma representação fixa e estática, mas é conectável a várias outras linguagens e imagens e aberta à participação do usuário. Isso significa que de uma linguagem a ser consultada, lida e interpretada, o mapa se transformou em uma linguagem a ser explorada.” (2016, p. 757) Já para Jörn Seeman (2011, p. 40) é necessário pensar que “o que é de maior interesse não é o mapa como produto final, mas os processos da sua concepção e elaboração inseridos nos contextos socioculturais, econômicos e políticos de cada época e lugar. (...) Na relação entre a cartografia e a sociedade, estamos lidando com mapeamentos em vez de mapas.”

Quando nos propomos a pensar assim, torna-se possível outras formas de cartografar, lugares, paisagens, se faz possível outros modos de estar pelo mundo. Os paradigmas enraizados nos mapas se rompem dando voz a novos métodos de narrar o mundo. Assim, os mapas tomam novas proporções e são capazes de se aproximar de diversos temas dentro da geografia, ampliando o alcance da sua linguagem. Canto (2016) ressalta que “esta perspectiva, o mapa aqui se liquefaz, dissolve-se de uma maneira tão intensa ao ser remixado que se transforma em outra espécie de mapa. Um mapa em movimento, fluido, que, assim como o mundo em que vivemos, parece sempre propenso a mudanças” (Canto, 2016, p. 758).

Inundados por tais proposições, façamos o exercício de permitir que o mundo ao nosso redor seja sentido e mapeado de novas formas. E façamos isso usando dos outros sentidos, pelo fato de que “mantemos os olhos abertos apenas para acentuar nossa cegueira. Os olhos nos distraem, se fechar os olhos aprenderá melhor.” (TESSLER, Élida. 1998, p.83). E a mesma ainda complementa dizendo que o “olhar não equivale a ver; ver não equivale a saber (a verdade).” (TESSLER, 1998, p.86)

Como é possível então fazer mapas e estar nos lugares quando não utilizamos de nossa principal referência - aqui considerada a visão? A proposta que seguiu foi a de construir a paisagem dos lugares onde estamos através dos nossos outros sentidos, podendo usar do tato, olfato, audição, até mesmo paladar, para descrever e construir um mapa com os percursos, narrando como foi possível perceber o lugar onde estávamos.

Para Tessler (1998) pensar os nossos caminhos a partir dos sentidos pode ser algo ser um risco de nos perdemos, e que talvez seja só assim para podermos compreender o sentido de estender nossa capacidade de sentir esses caminhos de outras formas possíveis, de conhecer aquilo que nos fora percebido anteriormente:

“No momento em que nos entregamos aos sentidos corremos o risco de perdermos o caminho previamente estabelecido.” (TESSLER, 1998 p.84) E nos perdemos para então perceber o quanto somos capazes de sentir e viver o mundo de outras maneiras, de descrevê-lo identificando onde estamos. “O que fazemos com os nossos sentidos?” “Ou ainda mais diretamente falando como lidamos como nossa cegueira habitual? (TESSLER, 1998, p.82)”.

Junto a isso pensamos na utilização do conceito de paisagem dentro da geografia, vendo este como uma produção mutável, capaz de ser, enquanto se é e enquanto descrição daquilo que se sente ser, nas vivências e memórias da vida. Pensamos que a paisagem possa existir das mais diversas maneiras, e que para além disso, sua verdade enquanto existência não é absoluta, pelo contrário, é variante, pode ser pra mim o que nunca vai ser pra você, a paisagem nos afeta e “somos afetados pelos afetos”! (PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virginia et al., 2010).

Para Jean-Marc Besse (2014), a paisagem é primeiramente um ponto de vista, se dá no âmbito mental da existência humana, desse modo ela é dada como inexistente em si mesma, desse modo sucumbi ao que nós percebemos dela:

“Paisagem: uma realidade mental - uma primeira abordagem da paisagem consiste em defini-la como um ponto de vista, um modo de pensar e perceber, principalmente como uma dimensão da vida mental do ser humano. A paisagem não existe, objetivamente, nem em si; então ela é relativa ao que os homens pensam dela, ao que percebem dela e o que dizem dela.” (BESSE, 2014, p. 12-13)

Assim, discutir a paisagem é perceber que nem tudo aquilo que é visto visualmente torna-se necessariamente uma paisagem única, há dessa forma diversas paisagens a ser



pensadas e discutidas no espaço geográfico. Nesse sentido, Besse (2014) diz que não se deve pensar o lugar como apenas o hoje, mas também com o que há de memória acerca disso. Tanto o lugar quanto as pessoas envolvidas possuem experiência histórica, e que em nossa mente há uma construção conjunta das nossas experiências passadas, hipóteses passadas e atuais sobre a história da paisagem.

Metodologia

A experimentação pedagógica que será descrita em seguida foi realizada na turma da disciplina de cartografia escolar, ministrada preferencialmente para estudantes de licenciatura. Tendo em vista que a disciplina é voltada para a formação de docentes, propomos um momento inicial de discussão e argumentação teórica para embasar a discussão, permitindo conhecimento acerca das metodologias e ferramentas existentes para educação de pessoas em situação de deficiência, além da discussão das principais legislações acerca da temática. Foi também um momento para direcionar, contextualizar e instigar os/as estudantes no envolvimento da dinâmica. Os procedimentos executados na experimentação foram os seguintes:

I - Divisão de grupo: os grupos foram formados com cerca de seis integrantes e as tarefas de cada um/uma foi delegada. Uma integrante foi vendada enquanto os demais se encarregaram de “guiar”, “direcionar” o caminho, usando de referenciais do corpo enquanto geografia (direita, esquerda, frente, costas, e os sentidos outros que não a visão a fim de reconhecermos o lugar e compor a paisagem onde estamos);

II - O trajeto: A dinâmica consistia em compor um trajeto, mesmo que num lugar já frequentado pelos colegas de sala, fazendo com que a pessoa vendada compusesse a paisagem e constituísse o lugar por meio dos outros sentidos, potencializando-os ao máximo, para que ao fim fosse possível mapeá-lo, com narrativas das sensações vividas, descrevendo como foi a experiência e de que forma foi possível fazer uma reflexão sobre o tema de inclusão;

III - Mapear e narrar: como última etapa, os grupos regressaram à sala de aula e a pessoa que realizou o trajeto com os olhos vendados teria que inscrevê-lo sobre uma base cartográfica da universidade, elaborada a partir da plataforma online de mapeamento “Open

Street Map” e “Fieldpapers”⁴, a fim de reconstituir o trajeto e narrar a paisagem apreendida pelos sentidos que não a visão. Em seguida, e já finalizando a experiência, foi realizada uma roda de conversa para que todos/as pudessem compartilhar as vivências enquanto estavam em experimentação.

Importante frisar que na turma onde a dinâmica foi realizada, não havia nenhum/a estudante em situação de deficiente visual, e que o objetivo foi, num exercício de alteridade, compreender (mesmo que de maneira muito parcial) as especificidades que essas pessoas têm no processo de ensino de aprendizagem e que não podem ser negligenciadas pelos/as profissionais da educação.

Resultados e Discussões

Para compreensão da significativa sensibilidade que a experiência despertou nos/nas participantes, trazemos ao discurso algumas narrativas que emergiram durante a discussão e socialização das vivências ao final da dinâmica. Para tanto, utilizaremos da metodologia das narrativas ficcionais que, conforme salienta Marcos Reigota (1999) emergem como o objetivo de romper com a “objetividade científica” pregada pela Modernidade, que coloca em segundo plano, quaisquer relações que fogem da racionalidade. Neste âmbito, as narrativas ficcionais surgem como opção para outras linhas de pesquisa, podendo ser caracterizadas pelas memórias dos eventos e as suas repercussões, estando muito próximas, dessa forma, da ficção. Em decorrência dessa aproximação com a ficção, faz-se necessário enfatizar que, as narrativas não estão necessariamente expostas ao risco de expressar de maneira corrompida os fatos. Na verdade, consistem na disposição “sequencial” de como os fatos são interpretados, percebidos, internalizados e recebidos por cada pessoa. Elas representam uma forma criativa que pode ser apresentada de variadas maneiras, alegre, triste, depressiva, nostálgica, otimista, pessimista, surrealista, etc. Nas narrativas, a criatividade sobrepõe o cientificismo (REIGOTA, 1999).

⁴ Plataformas digitais, na perspectiva da cybercartografia, para mapeamento colaborativo.



Seguem trechos das narrativas que emergiram dos participantes no momento em que regressaram à sala e compartilharam suas experiências.

“A experiência deu a oportunidade da gente se colocar no lugar das pessoas com deficiência visual, vivenciando a experiência da locomoção, dos diversos barulhos e da percepção das outras pessoas. Evidenciou muito o quanto nós somos dependentes da visão pra fazer qualquer tipo de coisa, como não ouvimos direito os sons e como perdemos a noção de espaço quando estamos sem a visão, mesmo sendo um percurso que se faz todos os dias. Uma outra coisa que eu achei muito interessante foi o fato de que as outras pessoas que não estavam vendadas e também as que não estavam participando da oficina não sabiam como lidar com aquela pessoa, com aquela situação, mostrando o despreparo das pessoas para lidar com essa deficiência, bem como com qualquer outra. Eu acho que a oficina foi uma boa forma pra gente acordar, porque, se colocando no lugar do outro, mesmo que de maneira mecânica, é uma experiência que conscientiza e nos obriga a buscar mais informação e preparo, nos faz querer ser um profissional melhor, já que, com certeza, teremos estudantes nessa situação. Eu por exemplo, fiquei muito curioso para aprender o alfabeto braille e para saber como funciona a máquina de datilografia. O projeto de inclusão precisa acontecer e a oficina me instigou em querer fazê-lo acontecer. Foi sem dúvida um ótimo aprendizado que eu tive na graduação”. Estudante 1.

A partir desse relato, destacamos a importância de professores/as assumirem a responsabilidade de construir a inclusão de fato nas escolas, preparando-se para lidar com os mais diversos tipos de estudantes e como a oficina proposta corrobora para esse fim.

“A gente pôde sentir na pele como que as pessoas não videntes enxergam o espaço, porque a gente experienciou isso pelos nossos outros sentidos, o tato, a audição, etc., então a gente conseguiu, por exemplo, prestar mais atenção nos sons e perceber quando estávamos passando por um lugar mais calmo ou mais agitado, com maior aglomeração de pessoas. Como era um espaço que nós já conhecíamos, deu pra dimensionar, mesmo que intuitivamente, onde estávamos, mas na hora de “enxergar”, criar a imagem daquele lugar, era um processo diferente. Então deu pra ter noção de como as pessoas com deficiência enxergam o espaço, porque essa é a cartografia deles. De um modo geral a experiência foi muito rica e muito importante para minha formação” - Estudante 2.

A partir das narrativas podemos retomar com o conceito trazido por Tessler sobre cegueira habitual, onde lidamos com o mundo como se tudo fosse apenas imagens geradas pela nossa visão, o que nos restringe a ver muitas coisas. O mundo como um todo de acontecimentos acaba passando despercebido, atropelado pela nossa rotina da falta de tempo e então nos tornamos “cegos”, vemos tudo sem que vejamos nada. “Quais são as nossas maneiras de nos relacionarmos com o mundo ao nosso redor, o pequeno mundo que nos faz existir?” (1998, p.82).

Considerações finais

Podemos a pesquisa ressaltando sua ajuda na reflexão a partir da linguagem cartográfica e geográfica no sentido de englobar as questões do mundo atual, como no nosso caso as de situação de deficientes visuais, a fim de mostrar as possibilidades de fazer e ser da cartografia, pelo mapear por novas perspectivas. “Com o intuito de aprofundar o conhecimento e compreensão de fenômenos geográficos que fazem parte do cotidiano dos/as estudantes e da sociedade, cada vez mais na cartografia escolar temos buscado conhecer mapas e processos de mapeamento que tomem o espaço como uma dimensão mais humana e menos geométrica.” (Canto, 2016, p.758).

Presente exposto, consideramos que a experiência realizada na oficina se caracteriza como um bom exercício de cartografar e estar no mundo de outras maneiras, principalmente se considerarmos que é de fácil reprodução em outros contextos. A experimentação permite, inclusive, que futuros profissionais da educação tenham a preocupação de, no momento em que estiverem planejando suas práticas didático-pedagógicas, considerem as diferenças que existem no grupo de estudantes, acolhendo-as e transformando os *espaços-tempos* escolares. Quando nos colocamos no lugar do outro, experienciando mesmo que parcialmente suas vivências, despertamos maior sensibilidade para lidar com as diferenças e, numa perspectiva inclusiva, contribuir para a criação de um ambiente, de um contexto situacional que não limite as pessoas de viverem experiências, de construir e assimilar conteúdos e estar, cartografar e mapear pelo mundo.

Referências bibliográficas

BESSE, Jean-Marc. O gosto do mundo: exercícios de paisagem. Rio de Janeiro (RJ): UERJ, 2014;

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino?. **Terra Livre**, v. 1, n. 16, p. 133-152, 2015;

CANTO, Tânia Sêneme do. O mapa como linguagem líquida: Novas possibilidades de Cartografia Escolar. In: **IX Colóquio de Cartografia para crianças e escolares**. Anais. Goiânia-GO, 2016, p.753-759;



COSTA, Luciano Bedin da. Revista digital do LAV. Santa Maria, UFSM. Vol. 7, n. 2 (maio./ago. 2014), p. 65-76;

HARVEY, David. Condição Pós-moderna. São Paulo: Edições Loyola. 24ª edição, 2013.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCOSSIA, Liliana da (Org.). Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2010;

PLAISANCE, Eric. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 2, p. 230-238, maio-ago. 2015;

RÉGIS, Tamara de Castro; NOGUEIRA, Ruth Emília. Como elaborar atlas escolares visando a educação inclusiva. In: **XIII Encontro Nacional de Prática do Ensino de Geografia: Conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica**. Belo Horizonte: IGC, 2017. v. 13. p. 773-784;

REIGOTA, M. Ecologistas. Santa Cruz do Sul: **EDUNISC**, 1999. 211;

SEEMANN, Jörn. O ensino de cartografia que não está no currículo: olhares cartográficos, “carto-fatos” e “cultura cartográfica”. In: NUNES, Flaviana Gasparotti (Org.). **Ensino de Geografia: novos olhares e práticas**. Doutorados, MS: UFGD, 2011, p. 37-60;

SILVA, Taílson Francisco Soares da. Representações sociais: cotidiano e vivência na cidade. In: OLIVEIRA, Stanley Braz de; SOBRINHO, Werton Francisco Rios da Costa. **Ensino de Geografia: teorias e práticas** (Org.). – Piauí: FAM, 2018;

TESSLER, Élida. Evgen Bavcar: silêncios, cegueiras e alguns paradoxos quase invisíveis. Porto Alegre. v.9, n.17. p.79-90, nov. 1998;