



A EXPERIÊNCIA COM A PAISAGEM SONORA DE EDUCANDOS CEGOS NO ANO LETIVO DE 2020

Bruno Mendes Mesquita¹

RESUMO: A pandemia de covid-19 que ocorreu nos anos de 2020/2021 teve um impacto na nossa forma de experienciar o mundo. Isso era mais claro principalmente nos primeiros momentos, em que as medidas de saúde, como o ato de ficar em casa, o uso de máscaras, higienização das mãos, roupas e alimentos, eram cumpridas de forma mais rígida. O mundo tornou-se mais silencioso e isso nos permitiu perceber outras dinâmicas sonoras que passaram a povoar nosso cotidiano. Neste trabalho, retrataremos a experiência dos educandos do Instituto Benjamin Constant, que atende pessoas cegas ou com baixa visão. Centraremos nossa análise no conceito de Paisagem Sonora, pois acreditamos que uma pedagogia sonora tem muita utilidade no processo de ensino e aprendizagem de Geografia para pessoas com deficiência visual, por isso buscaremos relatar a percepção das mudanças dos sons durante esse período, a partir da óptica dos educandos cegos. Acreditamos que compreender suas experiências nos capacita a pensar formas melhores de ensino. Para registrar esse processo nosso método utilizado partiu de dois momentos, o primeiro ocorreu nas atividades de acolhimento estudantil realizados pelo IBC, como parte dos exercícios do ano letivo, através do preenchimento de um formulário do *Google*; e, o segundo, três entrevistas com três educandos relatando suas experiências pessoais.

Palavras-chave: Paisagem Sonora, Experiência, Ensino de Geografia, Deficiência Visual.

ABSTRACT: The covid-19 pandemic that occurred in the years 2020/2021 had an impact on the way we experience the world. This was especially clear in the first moments, when health measures, such as the act of staying at home, the use of masks, hand hygiene, clothing and food, were more strictly adhered to. The world became quieter and this allowed us to perceive other sound dynamics that began to populate our daily lives. In this work we will portray the experience that the students of the Instituto Benjamin Constant, aimed at assisting people who are blind or with low vision. We will focus our analysis on the concept of Soundscape, as we believe that a sound pedagogy is very useful in the teaching and learning process of Geography for people with visual impairment, so we will seek to report the perception of changes in sounds during this period from the perspective of blind students. We believe that understanding their experiences enables us to think of better ways of teaching. To register this process, our method used started from two moments, the first occurred in the student reception activities carried out by the IBC, as part of the academic year's exercises, by filling out a Google form; and the second three interviews with three students reporting their personal experiences.

Keywords: Soundscape, Experience, Teaching Geography, Visual Impairment.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é uma primeira tentativa de sistematização das leituras que fizemos nesse início de pesquisa doutoral. Utilizamos nossa prática como docente do Instituto Benjamin Constant para problematizar a questão da paisagem sonora no espaço vivido dos educandos cegos.

¹ Doutorando do Curso de Geografia da Universidade Federal Fluminense - UFF, brunomendes@ibc.gov.br



As pessoas cegas (com cegueira congênita ou adquirida) ou com baixa visão percebem a paisagem de maneira distinta. O uso dos demais sentidos, em conjunto, caracteriza uma prática espacial sinestésica que apresenta potencialidades e entraves em um espaço geográfico construído a partir da premissa da circulação dos corpos saudáveis e da atividade laboral.

A Pandemia que assolou o mundo nos anos de 2020 e 2021 colocou alguns questionamentos referentes às nossas práticas sociais e experiências sonoras. Com a reclusão de boa parte da população, matérias jornalísticas começaram a ser veiculadas em diversas mídias, tratando temas como: “estudo analisa impacto do ano silencioso nos oceanos”², “canto dos pássaros se adapta ao silêncio da pandemia”³, “o silêncio é um bom efeito colateral da pandemia”⁴, “pandemia silencia o planeta e cientistas ouvem a Terra”⁵, a partir desse acúmulo de notícias (e de nossa percepção sobre as mudanças da Paisagem Sonora), começamos a nos questionar: como as pessoas cegas que, sinestesicamente interagem com o espaço geográfico, experienciaram esse momento?

Para responder a essa questão, realizamos um trabalho com educandos cegos dos anos finais do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano) do Instituto Benjamin Constant. Duas atividades foram realizadas: a primeira constitui-se de um questionário geral disponível a todo o segundo segmento e, a segunda, entrevistas abertas com três educandos específicos, dois deles com cegueira adquirida e um com cegueira congênita.

O Instituto Benjamin Constant, inicialmente, postergou o início das atividades de ensino remoto. E sem um plano de ação institucional, com diretrizes para a prática educacional em período de pandemia, alguns professores, com iniciativas individuais, passaram a desenvolver atividades. Essa prática se manteve até o dia nove de abril de 2020, quando, então, o diretor geral do Instituto publicou uma nota oficial, desencorajando essas iniciativas:

Temos consciência da preocupação de todos pelo estado de pandemia que estamos passando de forma inédita. Não podemos, contudo, acatar iniciativas individuais que não tenham sido planejadas e desenvolvidas dentro das normas institucionais e princípios legais para o bom atendimento ao estudante com deficiência. Iniciativas individuais podem trazer distúrbios quando retornarmos as atividades. Nossas ações devem ser coordenadas e estarem voltadas para minimizar os efeitos da crise e não para piorá-los.⁶

²Disponível em: > <https://www.bbc.com/portuguese/geral-56706505> >.

³Disponível em: > <https://jornal.usp.br/radio-usp/cantos-dos-passaros-se-adaptam-ao-silencio-da-pandemia/> >.

⁴Disponível em: > <https://projetcollabora.com.br/ods11/o-som-do-silencio-um-bom-efeito-colateral-da-pandemia/> >.

⁵Disponível em: > <https://www.tecmundo.com.br/ciencia/155579-pandemia-silencia-planeta-cientistas-ouvem-terra.htm> >.

⁶Disponível em: > <http://www.ibc.gov.br/uncategorized/1257-esclarecimento-da-direcao-geral-do-ibc> >.



No segundo semestre de 2020, a partir do mês de setembro, o Instituto começa então as atividades pedagógicas.⁷ A estratégia foi desenvolver atividades de acolhimento estudantil e propostas de ação, sem foco nos conteúdos curriculares. O objetivo era preparar os educandos para o uso de aparelhos e tecnologias que ensejam o ensino remoto.⁸ Foi a partir dessas atividades de acolhimento que iniciamos a realização do nosso trabalho.

Temos como objetivo tratar a pandemia a partir do viés da percepção da paisagem sonora com foco na experiência dos educandos com deficiência visual do Instituto Benjamin Constant, expondo proximidades e distanciamentos em suas práticas espaciais.

DA PAISAGEM GEOGRÁFICA A PAISAGEM SONORA: UM CAMINHO MULTISSENSORIAL

Segundo Claval (2012), o termo Paisagem surge nos Países Baixos no século XV, voltado ao mundo das artes, como o nome de *landskip*⁹ e representava um pedaço da natureza observado de uma janela. O termo foi de suma importância no processo de dessacralização das artes no período do Renascimento como uma opção do uso da natureza na temática dos quadros pintados à época.

O termo paisagem aparentemente não tem mistério. Surgiu no século XV, nos Países Baixos, sob a forma de *landskip*. Aplica-se aos quadros que apresentam um pedaço da natureza, tal como a percebemos a partir de um enquadramento – uma janela, por exemplo. Os personagens têm aí papel apenas secundário. (CLAVAL, 2012, p.13).

Os geógrafos se interessaram pelas paisagens desde a constituição da disciplina. Através dela, os viajantes que utilizavam a Geografia no período das Grandes Navegações faziam suas descrições dos lugares novos que encontravam. Uma dificuldade à época eram as nomenclaturas para registrar novas espécies, fato que impulsionou rapidamente a criação de termos científicos nas ciências naturais e também a utilização de gravuras (depois ocorreu a sofisticação dessas imagens com fotografias) para facilitar esse processo (CLAVAL, 2012).

⁷ Disponível em: > <http://www.ibc.gov.br/noticias/1388-ao> >. Acesso em 29/09/21

⁸ No decorrer do ano de 2020, o IBC fez uma pesquisa sobre a real situação de acesso à internet por parte de seu corpo discente. Essas ações culminaram em 2021 com os professores do IBC, junto com a comunidade escolar, se mobilizando em uma campanha de doações para conseguir aparelhos eletrônicos, celulares, *tablets*, *notebooks*; e dados de internet para que os educandos sem acesso passassem a ter o ensino remoto com qualidade e acessível a todos. Disponível em: > <https://www.vakinha.com.br/vaquinha/inclusao-digital-no-instituto-benjamin-constant>>. Acesso em 29/09/21 11h.

⁹ O alemão traduz o termo para *landschaft* e o inglês para *landscape*. Paisagem recebe esse nome a partir da tradução italiana *paesaggio*, que influenciou a França *paysage* (CLAVAL, 2012), chegando até nós pela Geografia Francesa como Paisagem.



Os geógrafos do século XIX estão atentos à diversidade das paisagens. Seu papel é fazer com que seus leitores a descubram. Os progressos da litografia e depois a descoberta da fotografia facilitam sua tarefa (...) a invenção do autocromo pelos irmãos Lumière, em 1908, oferece possibilidades ampliadas. (CLAVAL, 2012, p.17 e 18).

Por sua origem proveniente das artes plásticas e por sua utilização com um caráter immanentemente descritivo, entende-se por que razão o conceito de paisagem por tanto ficou atrelado ao sentido intrínseco da visão. Até os dias de hoje é comum ouvir, principalmente de não geógrafos, que a Paisagem é o que percebemos com a visão e sabemos o quanto essa concepção pode ser falaciosa, já que não se pode medir o grau de espacialidade de um sentido, pois de acordo com Merleau-Ponty: a “questão de saber qual é o sentido que nos dá o espaço deve ser considerada como ininteligível se refletimos no que é um sentido” (MERLEAU-PONTY, 1999, pg.294).

Podemos estabelecer *a priori* que todos os sentidos são espaciais, e a questão de saber qual é o sentido que nos dá o espaço deve ser considerada como ininteligível se refletimos no que é um sentido (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 294).

Berque (2004) também critica esse aspecto intrinsecamente visual. Percebendo a paisagem como plurimodal (Paisagem-marca, Paisagem-matriz), relata que as interações entre paisagem e sujeito ocorrem de forma autoproduzidas e autorreproduzidas, assim o sentido da visão não é suficiente para abarcar todo esse conjunto simbólico interacional.

De fato, o que está em causa não é somente a visão, mas todos os sentidos; não somente a percepção, mas todos os modos de relação do indivíduo com o mundo; enfim, não é somente o indivíduo, mas tudo aquilo pelo qual a sociedade o condiciona e o supera, isto é, ela situa os indivíduos no seio de uma cultura, dando com isso um sentido à sua relação com o mundo (sentido que, naturalmente, nunca é exatamente o mesmo para cada indivíduo). (BERQUE, 2004, p. 87).

Com a Geografia Humanística, o conceito de Paisagem ganha uma ressignificação saindo de uma concepção descritiva e visual para uma concepção multissensorial.

Tuan (1994)¹⁰ nos diz que se limitar à visão é restringir nossa capacidade de compreender o espaço. Os demais sentidos são muito importantes, pois são fontes de receptores sensoriais dos estímulos espaciais, possibilitando trazer à tona reminiscências de experiências pessoais, emergindo sensações e imagens impregnadas na memória, apreendendo

¹⁰ A obra de Tuan é rica em novos questionamentos sobre a influência dos sentidos no processo de apreensão do espaço geográfico. Não apenas a audição, mas o tato, o olfato e o paladar são trabalhados pelo autor, criando possibilidades para o ensino de Geografia para deficientes visuais (TUAN, 1994).



o espaço de maneira multissensorial. O autor cria o termo “topofilia”, um elo afetivo entre a pessoa e o lugar, estando ligado ao sentimento de pertencimento e afetividade.

Merleau-Ponty (1999) afirma que a percepção não é um julgamento, mas sim uma apreensão do mundo. Dessa forma, o ato de sentir é a experiência íntima com o objeto, lugar ou fenômeno, de maneira que visão, tato, olfato, audição e paladar interajam concomitantemente no modo como o indivíduo percebe o seu redor.

O conceito de Paisagem ganha então uma compreensão multissensorial, cuja percepção traz as relações do indivíduo com o mundo onde, segundo Claval (2001), “supõe uma apropriação do espaço pelo sentido” (CLAVAL, 2001, p. 194). É a partir de seu corpo, de seus sentidos que o indivíduo compreende, percebe e tira suas conclusões pessoais sobre o mundo.

A Paisagem Sonora entra em nosso trabalho a partir da óptica multissensorial, onde pontuamos a audição e o estudo dos sons como catalizadores do processo de ensino e aprendizagem de pessoas cegas. Ressaltamos que o interesse pela Paisagem Sonora se justifica tanto por motivações pessoais, por ser o autor músico e professor de Geografia, quanto por razões de aplicação prática, uma vez que dentro das potencialidades da multissensorialidade, encontramos alguns entraves práticos. Se pensarmos em uma sala de aula regular para o uso de uma *Paisagem Olfativa*, necessitaremos de essências e com isso de um domínio de química; já uma *Paisagem Gustativa* esbarra na alimentação e com isso poderíamos lidar com intolerâncias e alergias; para a percepção da *Paisagem Tátil*, o trabalho de campo é imperativo, pois esta se percebe principalmente com os pés, sobretudo no que tange a pessoas cegas (GASPER, 2001). A *Paisagem Sonora* também apresenta a dificuldade de se estar no lugar para poder ouvir, entretanto com o desenvolvimento das formas de se reproduzirem os sons, com a popularização dos telefones celulares que, em geral, vem com caixas de som acopladas em seu *hardware*, podemos facilmente levar diferentes tipos de som para a sala de aula, o que nos permite amplificar esse processo.

Schafer (1992) salienta que a Paisagem Sonora compreende todos os sons de um ambiente. Ao propor o estudo das Paisagens Sonoras, buscava ampliar a percepção do som e dar luz às nuances que, embora muitas vezes, passem despercebidas, são componentes da paisagem. Destarte, ao ouvir melhor a multiplicidade de sons de um arranjo socioespacial, seremos capazes de situar referenciais simbólicos e lógicos dessa sonoridade, permitindo-nos decifrar os determinantes de organização societária, suas possibilidades e entraves. “(...) o ambiente acústico geral de uma sociedade pode ser lido como um indicador das condições



sociais que o produzem e nos contar muita coisa a respeito das tendências e da evolução dessa sociedade.” (SCHAFER, 1992, p. 23).

Para Schafer (1992), a análise da Paisagem Sonora, além de nos permitir compreender melhor o arranjo socioespacial de uma determinada sociedade, influencia no comportamento das pessoas. O estilo de vida de um lugar é influenciado por os sons que o compõem, sendo ainda um dos responsáveis pelo desenvolvimento da linguagem. Assim, notamos que: “No vocabulário onomatopaico, o homem harmoniza-se com a paisagem sonora à sua volta fazendo ecoar seus elementos. A impressão é absorvida; a expressão é devolvida.” (SCHAFER, 1992, p. 70).

EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO

Bondía (2002) propõe pensar a educação a partir do par experiência/sentido. Para o autor a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. O mundo contemporâneo e o excesso de trabalho e informação dificultam o acesso a experiências, pois esta requer parar para pensar, para olhar, escutar, perceber detalhes, suspender opiniões e juízos. Acreditamos que essa definição possa nos ajudar a compreender a experiência no contexto posto em nosso texto.

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. (BONDÍA, 2002, p.21 e 22).

Segundo o autor, além da busca excessiva pela informação, a necessidade de dar sempre uma opinião é também um dos entraves para se galgar a experiência. Esse processo extravasa para o ambiente escolar, onde primeiro nos informamos e depois damos nossa opinião. Outro ponto importante no cerceamento da experiência é a falta de tempo, “o acontecimento nos é dado na forma de choque, do estímulo, da sensação pura, na forma da vivência instantânea.” (BONDÍA, 2002, p.23). O excesso de trabalho é mais uma das coisas que dificultam a experiência, exige-se experiência de trabalho para se entrar no mercado, essa busca constante e esse excesso de trabalho não nos permitem sentir, temos que rapidamente nos concentrar no trabalho. Bondía (2002) critica a conversão da experiência em créditos, em mercadoria.

Nós somos sujeitos ultrainformados, transbordantes de opiniões e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E



por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre em atividade, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E, por não podermos parar, nada nos acontece. (BONDÍA, 2002, p.24).

Para Bondía (2002), galgar experiência requer um momento de pausa, reflexão. É necessário abrir os ouvidos e de fato ouvir, perceber o mundo, permitir-se viver e mais importante: dar tempo para que as coisas passem por nós, olhar, ouvir, sentir mais devagar, evitar julgamentos e opiniões formadas. Dessa forma, o autor reitera que a experiência:

requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002, p.24).

Tuan (2013) nos fala que a experiência requer vivência, aprender a partir do vivido. O ato de aprender está intrinsecamente ligado ao ato de experimentar. O nosso conhecimento da realidade é uma construção, um somatório de nossas experiências.

Assim, a experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experimentar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O dado não pode ser conhecido em sua essência. O que pode ser conhecido é uma realidade que é um construto da experiência, uma criação de sentimento e pensamento. (TUAN, 2013, p,10).

O autor expõe ainda que a constituição da experiência dar-se-á com o binômio sentimento e pensamento. As formas de se conhecerem partem tanto de uma perspectiva subjetiva, a partir dos sentimentos, quanto de uma perspectiva objetiva, a partir do pensamento:

É uma tendência comum referir-se ao sentimento e pensamento como opostos, um registrando estados subjetivos, o outro se reportando à realidade objetiva. De fato, estão próximos às duas extremidades de um *continuum* experiencial, e ambos são maneiras de conhecer. (TUAN, 2013, p.11).

O sujeito da experiência é o espaço, superfície sensível, onde ocorrem os acontecimentos, por isso define-se pela passividade, disponibilidade e abertura a experiência. Compreendemos então que a experiência requer “(...) ‘exposição’, nossa maneira de ‘ex-pomos’, com tudo o que isso tem de vulnerabilidade e de risco. Por isso é incapaz de experiência aquele que se opõe, ou se põe, ou impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. (BONDÍA, 2002, p.25).



Bondía (2002) e Tuan (2013) pontuam que a epistemologia da palavra experiência está relacionada com perigo, tanto em línguas germânicas, quanto em línguas latinas. Outra dimensão é a ideia de travessia e, secundariamente, a de prova. Experiência é o que nos passa, nos toca, nos acontece e, ao nos passar, nos forma e nos transforma (BONDÍA, 2002).

A experiência é o que nos passa, o sujeito é seu território de passagem, logo a experiência é uma paixão. O sujeito apaixonado não é agente, mas existe ação ao assumir passividade, às vezes algo público, político, ou social. Paixão é heteronomia, ação que depende do outro, fundada na aceitação de algo fora de si. O sujeito apaixonado tenciona sua liberdade por ser cativo (BONDÍA, 2002). “Na paixão se dá uma tensão entre liberdade e escravidão, no sentido de que o que quer o sujeito é, precisamente, permanecer cativo, viver seu cativeiro, sua dependência daquele por quem está apaixonado”. (BONDÍA, 2002, p.26).

O saber da experiência ocorre entre o conhecimento e a vida, o sujeito da experiência chega ao conhecimento através da práxis. A experiência é individual, não o que aconteceu, mas o que nos aconteceu, para ter uma experiência em comum é necessário revivê-la. (BONDÍA, 2002).

Acreditamos, então, que um processo de ensino e aprendizagem que privilegie a experiência deve focar em compreender o que se passa com nossos educandos, como estes enfrentam os desafios que lhes são impostos. É fundamental também que a sala de aula seja um *locus* de experiência e que o fazer escolar ultrapasse seus muros, com visitas, trabalhos de campo, festas e tantas mais atividades que permitem ao nosso educando experimentar momentos distintos como sujeitos de experiência.

A pandemia, ocorrida nos anos de 2020, estendida para ao ano de 2021, forçou uma parada no ritmo de vida escolar. Novas experiências foram ensejadas com esse processo. A seguir, expomos nossa metodologia para abarcar as experiências com a Paisagem Sonora, obtida por nossos educandos nesse momento.

METODOLOGIA:

O trabalho fundamentou-se em duas metodologias distintas: quantitativa e qualitativa. Na metodologia quantitativa, aplicamos um questionário para todos os educandos das séries finais do Ensino Fundamental do Instituto Benjamin Constant. O questionário foi passado como uma atividade de acolhimento estudantil, durante as ações remotas do Instituto no período da quarentena. Optamos pela ferramenta *google* formulários para ter uma resposta mais rápida e concisa. Nesse primeiro momento, tivemos pouca adesão, com a participação de



29 educandos, algo compreensível se pensarmos em uma atividade não obrigatória, destinada a um público não adaptado ao uso de equipamentos eletrônicos voltados ao ensino. Foram nove questões, alternado marcações de tipo múltipla escolha com possibilidades discursivas de interação. A seguir as respectivas questões:

- 1) Você percebeu mudanças nos sons que ouve com a Pandemia?
- 2) Quais foram os cinco sons que mais te chamaram a atenção nesse período?
- 3) Que tipo de sons você acha que mudaram durante a Pandemia?
- 4) Que tipo de sons você acha que se mantiveram, ou seja, não se alteraram?
- 5) Você chegou a mudar de endereço durante a Pandemia?
- 6) Em seu novo endereço que mudanças sonoras você percebeu? Por exemplo, existem mais sons de animais, sons humanos ou de máquinas?
- 7) Qual o som que você mais sente falta desde que a Pandemia começou?
- 8) Dos lugares que você frequentou durante a Pandemia e que já conhecia antes, percebeu alguma mudança sonora? Relate.
- 9) A Pandemia teve fases, em um primeiro momento o isolamento foi mais intenso, com mais pessoas em casa, porém não se manteve assim. Que sons foram característicos do primeiro momento da Pandemia e quais sons são característicos do período atual?

Em um segundo momento, tivemos uma abordagem qualitativa, fazendo uma entrevista com três educandos específicos, todos cursando o sétimo ano do ensino fundamental. Um deles é cego congênito e os outros dois apresentam cegueira adquirida. Fizemos um questionário aberto com cinco questões que serviram como temas geradores, algumas delas chegaram a ter mais perguntas, pois a interação foi maior e outras os próprios educandos se colocaram no papel de entrevistadores. A partir desses dois momentos, obtivemos as análises que exporemos no artigo. A seguir as perguntas que constam no questionário:

- 1) Você sentiu mudança nos sons da cidade com a Pandemia?
- 2) Você saía de casa?
- 3) Você tinha mais ou menos dificuldade de locomoção?
- 4) Que exemplos de sons mudaram?
- 5) Que som você mais sente falta?

Com o fim de resguardar a identidade dos alunos entrevistados e evitar possíveis constrangimentos, usaremos pseudônimos.



RESULTADOS E/OU DISCUSSÕES

Uma das primeiras percepções apontadas pelos educandos foi a percepção da mudança na Paisagem Sonora. Cerca de 72% dos entrevistados salientaram que os sons ouvidos por eles tornaram-se diferentes. Das principais mudanças, destaca-se a maior presença de sons naturais e do aumento do silêncio. Os três educandos, que foram entrevistados individualmente, também perceberam essas mudanças, principalmente no que tange ao silêncio, consequência de uma diminuição do fluxo de pessoas na cidade:

“Eu observei um pouco aqui pelo menos aqui para mim, tem hora que fica silêncio e tem hora que não.” (MARIANO, 15 anos).

“Então, como eu moro aqui no bairro da Glória. Né, antes da pandemia a gente escutava muito som passando de obra, de avião e alguma coisa assim agora com isso da pandemia, ficou o silêncio. Aqui no bairro onde eu moro ficou mais silencioso. Está voltando ao poucos né, as coisas estão abrindo e tudo está voltando um pouco os sons. Mas eu percebi um pouquinho de mudança.” (PEDRO, 14 anos).

“Senti que eu escutava mais barulho de ônibus agora e nem escuto. Aqui toda hora eu ficava no portão passava o ônibus “Hammm” o 277, agora eu não escuto mais” (LAÍS, 16 anos).

Eles também pontuaram como os sons naturais, como pássaros e insetos, ficaram mais audíveis, mais presentes na percepção deles da paisagem:

“Aqui para mim pelo menos é mais sons naturais mesmo. Pelo menos aqui pra mim tá? Onde eu estou.” (MARIANO, 15 anos).

“A única coisa que não parou foi o som dos pássaros, que às vezes passa algum passarinho voando, maritaca. Sim, barulho de grilo, cigarra que eu não conseguia de escutar muito, com muita facilidade agora com a pandemia consegui escutar.” (PEDRO, 14 anos).

Quando perguntados sobre os sons que se mantiveram nesse período, mais uma vez os educandos apontaram para os sons naturais, porém com um acréscimo dos sons humanos de suas próprias casas. É interessante notar que, mesmo com a diminuição do tráfego de veículos, o trânsito e os automóveis constituem um som recorrente na representação dos sons que não se alteram com a pandemia.

Apenas 12% dos entrevistados mudaram de endereço na pandemia, os que o fizeram, encontram mudanças nesses novos endereços expostas como mais silenciosos e mais agradáveis. Entretanto alguns deles relataram sons de máquinas e tráfego.

Um ponto importante de registrar é a escola como um lugar relevante no espaço vivido dos educandos do Instituto Benjamin Constant. Quando perguntados sobre o som que mais sentem faltam a grande maioria deles apontou a escola, inclusive, nas entrevistas individuais isso também foi constatado.



Dois dos nossos educandos entrevistados compareceram à escola para buscar material e relataram como foi essa experiência de voltar ao IBC e encontra-lo silencioso:

“Então, no início não. Eu fui mais recente para pegar material, né? Agora voltando no remoto, né? Fui lá buscar material apostila ali.

Você percebeu do som da escola, se você sentiu alguma mudança se sentiu alguma falta, como é que foi?

No som tinha muito barulho quando entrava e agora quando eu entrei lá eu encontrei bastante silencia, bem tem pouca gente.

(...)

Já estava acostumado com o silêncio da pandemia já né, de certa forma.

Eu fiquei só um pouco triste.

Por que você ficou triste?

Porque eu sabia que não tinha ninguém lá ninguém lá, né? Aí...

Isso deixou você triste?

Sim...” (PEDRO, 14 anos).

“Ah! Tem o espaço, não deixa de ser um espaço, quando eu fui lá na escola lá buscar o material eu percebi. Tinha, não tinha quase ninguém, só tinha alguns inspetores, a secretária, poucas pessoas, e eu subi lá na escola para pegar o material aí andando assim no corredor e andando naquela parte que gente sabe a escada de madeira, eu percebi que, eu percebi muita coisa tem entendeu?

O que você percebeu?

É que tem que agora estava muito silencioso.” (LAÍS, 16 anos).

Referente à mobilidade, Pedro não saía muito, isso fez com que ele não notasse muito a diferença. Já Mariano, que dependia da sua mãe para se locomover, e Laís, que frequentava a Central do Brasil, notaram mudanças em seu deslocamento:

“Normal. Eu não saia muito assim não.” (PEDRO, 14 anos).

“Para mim ficou mais difícil de eu me locomover, no caso como de costume eu dependo da minha mãe pra eu fazer esse tipo de andamento.” (MARIANO, 15 anos).

“Não, não: fica mais fácil! Mas mesmo com muitas pessoas na central eu andava, mas fica mais fácil porque esbarram menos. De vez em quando esbarrava, algumas vezes sem querer, mas agora que tem menos pessoas é bem menos.” (LAÍS, 16 anos).

Percebemos dessa forma que, além do aspecto sonoro da paisagem, a circulação deles pela cidade foi alterada. As experiências foram díspares, uma negativa, pois ocorreu um cerceamento da mobilidade em dependência de outra pessoa, outra positiva, em que a redução da quantidade de pessoas circulando pela Central do Brasil¹¹ proporcionou um deslocamento sem colisões, sem esbarrar em outras pessoas.

¹¹ Achamos importante ressaltar que a Central do Brasil não é um lugar amigável ao deficiente visual. Um lugar muito aberto sem piso tátil e com poucas inscrições em braile.



CONCLUSÕES PRELIMINARES

O ato de ensino e aprendizagem de Geografia para pessoas cegas é um grande desafio cotidiano. Pensar uma didática multissensorial focada no âmbito da Paisagem Sonora é um grande avanço e acreditamos ser de suma importância para melhor cumprir esse papel.

Dentre tantos entraves, quais sejam, livros didáticos extremamente imagéticos, a aprendizagem do braile, a dificuldade de acesso a matérias táteis (como mapas táteis, climogramas táteis, Globos táteis), no ano de 2020, tivemos a pandemia de covid-19, que revolucionou o ensino remoto e o ensino a distância. Para nós que lidamos com esse público, tudo se tornou ainda mais difícil, pois nos apartamos do tato, tanto em relação aos materiais quanto em relação ao contato humano, como meio de acesso ao ensino.

Nessa conjuntura, os apontamentos de uma didática sonora tornam-se extremamente relevantes, pois a audição é o principal sentido que pessoas cegas usam ao se conectar com novas tecnologias que são a base do ensino remoto e EAD, sejam estas atividades síncronas, como as aulas *online* e *lives*, ou assíncronas, como o acesso a textos por leitores de tela e plataformas como o *google classroom*.

Esse presente trabalho, fruto do início de nossa pesquisa doutoral, apresentou de forma simples como os educandos do Instituto Benjamin Constant se relacionaram com a Paisagem Sonora durante o ano letivo de 2020, que foi marcado pela pandemia. Foi interessante notar que, mesmo na categoria de pessoas cegas ou com baixa visão, muitos tiveram dificuldades de perceber como os sons formam os espaços, como os sons o caracterizam e o modificam. Acreditamos que a Paisagem Sonora também tem a sua linguagem própria, o *saber ler o espaço* pelo som será de grande valia no processo de ensino e aprendizagem de geografia dos educandos do IBC, por isso damos aqui um passo primeiro na construção de uma pedagogia sonora.

BIBLIOGRAFIA

LIVROS, ARTIGOS & TRABALHOS PUBLICADOS EM ANAIS DE EVENTOS:

BERQUE, A. Paisagem-marca, Paisagem-matriz: elementos da problemática para uma Geografia Cultural. In: CORRÊA, R. L.; ROZENDAHL, Z. (orgs.). **Paisagens, textos e identidade**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

CLAVAL, P. **A Geografia Cultural**. Florianópolis: EDITORA UFSC, 2001.



_____. **A paisagem dos geógrafos.** Geografia cultural: uma antologia, v. 1, p. 245, 2012.

GASPAR, J. O retorno da paisagem à geografia. Apontamentos místicos. **Finisterra**, v. 36, n. 72, 2001.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SCHAFFER, R. M. **O ouvido pensante.** Unesp, 1992.

TUAN, Y. **Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1994.

_____. **Espaço e lugar: A perspectiva da experiência.** SciELO-EDUEL, 2013.

SITES:

Disponível em: ><https://www.bbc.com/portuguese/geral-56706505>>. Acesso em 10/06/2021 às 15h.

Disponível em: > <https://jornal.usp.br/radio-usp/cantos-dos-passaros-se-adaptam-ao-silencio-da-pandemia/> >. Acesso em 10/06/2021 às 15:10h.

Disponível em: > <https://projetocolabora.com.br/ods11/o-som-do-silencio-um-bom-efeito-colateral-da-pandemia/> >. Acesso em 10/06/2021 às 15:15h.

Disponível em: ><https://www.tecmundo.com.br/ciencia/155579-pandemia-silencia-planeta-cientistas-ouvem-terra.htm> >. Acesso em 10/06/2021 às 15:23h.

Disponível em: ><http://www.ibc.gov.br/uncategorized/1257-esclarecimento-da-direcao-geral-do-ibc> >. Acesso em 10/06/2021 às 15:30h.

Disponível em: ><http://www.ibc.gov.br/uncategorized/1257-esclarecimento-da-direcao-geral-do-ibc> >. Acesso em 27/08/2021 às 19h.

Disponível em: ><http://www.ibc.gov.br/noticias/1388-ao> >. Acesso em 29/09/21 às 18h.

Disponível em: ><https://www.vakinha.com.br/vaquinha/inclusao-digital-no-instituto-benjamin-constant> >. Acesso em 29/09/21 às 11h.