



19 Congresso de Iniciação Científica

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS E A CRIANÇA CEGA

Autor(es)

LUISA MIRANDA JORGE

Orientador(es)

MARIA INÊS BACELLAR MONTEIRO

Apoio Financeiro

PIBIC/CNPQ

1. Introdução

O interesse pelo tema originou-se da constatação de que pouco se tem falado sobre as necessidades e possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem de alunos cegos.

O termo deficiência visual é utilizado para nos referirmos às pessoas cegas, com baixa visão ou com visão subnormal. De acordo com Instituto Benjamin Constant, pedagogicamente considera-se o sujeito cego aquele que, mesmo tendo visão subnormal, necessita de instrução através do Sistema de Braille. Define-se como um aluno com baixa visão aquele que pode ler impressos ampliados ou com recursos especializados ópticos, não-ópticos e eletrônicos.

De acordo com o Ministério da Educação - MEC (2005) o ensino do Sistema Braille deve ser garantido para proporcionar a efetivação da leitura e escrita. Além disso, deve-se garantir

... ao aluno cego, uma variedade de experiências com o exercício da linguagem, de forma a instrumentalizá-lo para conhecer a realidade, analisá-la criticamente, manifestar-se através de diferentes formas, e interagir no meio social. (BRASIL, 2005, p.131).

O documento indica que os professores devem organizar seus planos de ensino com base em estratégias e apoio de material especializado para que os alunos cegos e com baixa visão possam ter a oportunidade de participar de todas as aulas previstas.

Para Caiado (2006) o projeto de inclusão nas escolas primeiramente deve permear discussões de projetos políticos que possam indagar questões perante o modelo econômico vigente, o qual já é por si só excludente.

Fundamentados na perspectiva histórico-cultural e nos pressupostos defendidos por Vigotski em seus estudos sobre a Defectologia ou estudos sobre a deficiência, procuramos refletir sobre a realidade educacional dos alunos cegos e com baixa visão.

Vigotski (1989) destaca que o desenvolvimento dos estudos sobre a cegueira variou ao longo dos tempos entre trajetórias obscuras até o desenrolar de ideias com ganhos significativos.

Para Vigotski (1989)

o defeito por si só não decide o destino da personalidade, mas as conseqüências sociais e sua realização sociopsicológica. Em relação a isso para o psicólogo se torna indispensável a compreensão de cada ato psicológico não somente em relação ao passado mas também com o futuro da personalidade... (VIGOTSKI, 1989, p.30) (“trad. do autor”).

Vigotski introduz assim a noção de compensação sociopsicológica. No entanto, conforme destacado por Goés (2002),

... é essencial considerar as compensações sociopsicológicas, que são distintas (embora possam ser vistas como análogas) das orgânicas. No plano sociopsicológico, as possibilidades compensatórias do indivíduo concretizam-se na dependência das relações com outros e das experiências em diferentes espaços da cultura. O desenvolvimento constitui-se, então, com base na qualidade dessas

vivências. A questão compensatória, assim concebida, não é uma iniciativa complementar da formação da criança com deficiência; ao contrário, deve ser assumida como central (GOÉS, 2002, p. 99).

Nas palavras de Vigotski “a palavra vence a cegueira.” (VIGOTSKI, 1989, p.82) (“trad. do autor”).

2. Objetivos

Caracterizar as práticas pedagógicas realizadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de escolas da rede pública de ensino do município de Piracicaba, identificando as possibilidades e dificuldades para o processo de ensino-aprendizagem do aluno cego e com baixa visão.

3. Desenvolvimento

O trabalho de campo foi desenvolvido em escolas municipais da cidade de Piracicaba. Havia 15 alunos cegos ou com baixa visão no Ensino Fundamental I, que frequentavam 10 escolas municipais e 10 alunos na Educação Infantil, que frequentavam 9 escolas. Uma das escolas da educação infantil atende 2 alunos em níveis de escolaridade distintos. Vale ressaltar ainda que um dos alunos do Ensino Fundamental e dois do Infantil possuem deficiência múltipla.

Foram realizadas as entrevistas com os responsáveis indicados pelas escolas (coordenadores, diretores e/ou professores). Realizamos dezessete entrevistas: 7 na Educação Infantil e 10 no Ensino Fundamental. Três escolas não aceitaram a realização da entrevista e em uma não conseguimos contato.

Utilizamos um roteiro para nortear as entrevistas registradas em diário de campo, sendo que com exceção das duas primeiras todas as outras quinze foram gravadas e transcritas. Cada escola foi identificada pela letra E acompanhada de um número, correspondente à ordem em que as entrevistas foram realizadas. P se refere à pesquisadora e C, D, ou Pr são respectivamente, coordenador, diretor ou professor; já que as entrevistas variaram entre esses entrevistados. Os nomes dos alunos utilizados nos relatos são fictícios para preservar a identidade dos mesmos.

A forma de abordagem escolhida para a análise foi baseada no paradigma indiciário, apontado por Ginzburg (1989) como rico na compreensão de processos singulares do funcionamento humano. Buscamos nas entrevistas, indícios para conhecer e caracterizar as percepções dos funcionários sobre as práticas pedagógicas e possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem de alunos cegos ou com baixa visão.

4. Resultado e Discussão

Os dados obtidos nas entrevistas foram organizados em quatro eixos temáticos: Alunos cegos e com baixa visão de Piracicaba no contexto nacional; Quem são os alunos cegos e com baixa visão do município estudado; A visão dos coordenadores, diretores ou professores sobre os recursos materiais oferecidos; A visão dos coordenadores, diretores ou professores sobre os recursos humanos oferecidos.

Alunos cegos e com baixa visão de Piracicaba no contexto nacional

Segundo o censo escolar/2010, cerca de 51,5 milhões de alunos estão matriculados na escola básica pública e privada no Brasil. A escola básica se refere à creche, pré-escola, ensino fundamental e médio, educação profissional, especial e de jovens e adultos (EJA). No município pesquisado são 12.810 matriculados no Ensino Fundamental, e 6.307 nos anos iniciais da Educação Infantil e 5.975 nos anos finais. No Ensino Fundamental I identificamos 1 aluno com cegueira e 14 com baixa visão, já no Infantil identificamos 5 com cegueira e 4 com baixa visão (Anexo 1). Ainda existem aqueles que além da deficiência visual possuem outra(s) associadas, ou seja, apresentam uma deficiência múltipla: 3 alunos (1 no Fundamental e 2 no Infantil). Estes dados se referem aos deficientes visuais que frequentam o ensino regular e o apoio pedagógico, já que pode haver alunos que não participam do apoio pedagógico ou que não frequentam o ensino regular e que não puderam ser identificados por meio da metodologia usada.

Na rede municipal verificamos um total de 88 estabelecimentos escolares, que atendem o Ensino Fundamental e/ou Educação Infantil. Apenas 19 escolas na zona urbana e 1 na zona rural possuem alunos cegos, com baixa visão e/ou deficiência múltipla (incluindo problema visual) matriculados.

Quem são os alunos cegos e com baixa visão do município estudado

Os sujeitos pesquisados frequentam as salas do Jardim I ao 6º ano. Suas idades variam de 4 a 13 anos de idade. Geralmente há associação de alguma doença como relacionadas à cegueira ou à baixa visão. Assim, foram identificadas as seguintes: síndrome de Marfan, doença de Stargardt, catarata congênita e uveíte crônica. Em alguns casos a escola não tinha informação sobre o grau de visão dos alunos.

Com relação à família, os entrevistados da Educação Infantil relataram que somente uma família não dá o apoio esperado, entretanto, os entrevistados do Ensino Fundamental relataram uma situação inversa, ou seja, indicaram que somente duas famílias participam ativamente do processo escolar do filho. As outras 11 não dão qualquer apoio. Isso está exemplificado na fala de E(1)C (coordenadora entrevistada na primeira escola visitada).

E(1)C.: Mais é uma família bem desestruturada, passa necessidades. Tava morando numa casa que era invadida, não tinha saneamento básico mínimo.

A visão dos coordenadores, diretores ou professores sobre os recursos materiais oferecidos

Em todas as entrevistas os recursos materiais utilizados com alunos com baixa visão relatados foram lápis 6B, atividades e provas ampliadas, caderno com linhas mais demarcadas e espaçadas, prancha de madeira para apoio dos cadernos e livros e as mesas que são encapadas com papel num tom mais escuro para que se destaque do caderno. A maioria dos alunos também utiliza algum recurso óptico seja lupa ou óculos. A coordenadora entrevista na 4ª escola revela:

E(4)C.: A orientação geral que a gente tem quando entra alguma criança com baixa visão a gente orienta utilizar o lápis 6B, eles tem um caderno com pautas grossas e marcadas assim mais forte, né, linhas grossas. É... Que mais? A gente orienta que use uma carteira de cor forte, por exemplo, vermelha, para contrastar com a folha. E assim como a gente tem o recurso de xérox tudo que é oferecido para as crianças em atividades, folhinhas, a gente amplia para eles. Então, seja um livro ou seja, tudo que a criança for trabalhar que as outras recebem num tamanho normal, a deles a gente amplia, a maioria.

Já com os alunos cegos todos os entrevistados indicaram que se utilizam do Sistema Braille ou este recurso está em processo de implantação. Os entrevistados revelaram que a introdução do Braille é realizada a partir de atividades lúdicas.

Quando questionada sobre os recursos utilizados em sala de aula a professora da 9ª escola informa que usa a máquina Braille e outros recursos preparados pela professora auxiliar.

E(9)P.: É, durante as aulas esses professores eles utilizavam alguns recursos pra tá ajudando, o Braille ou outro recurso?

C.: A máquina, a máquina em Braille, o soroban e a reglete. Foram as atividades que eram preparadas pela professora auxiliar.

E(9)A.: Que mais? É (...) eu procuro sempre fazer dois modelinhos, tipo assim, se tem uma atividade do mapa do Brasil, então eu faço um com cola relevo e outro perfurado. Então senti dos dois jeitos, tanto com a cola saliência quanto perfuradinho também que vai ser o Braille que vai ter bastante contato.

A visão dos coordenadores, diretores ou professores sobre os recursos humanos oferecidos

Em relação ao item recursos humanos foi observado que a maioria dos entrevistados demonstrou não entender a pergunta. Vejamos a fala da professora Pr2:

E(10)P.: E teria algum recurso humano que vocês utilizam com as crianças?

Pr2.: Não, assim não. Comigo não, porque o Mário tem, né, a pessoa que fica com ele, mas é porque o caso dele já é mais grave.

Ou não responderam o que foi perguntado, o que fora confundido com recursos materiais, assim, podemos observar no trecho:

E(6)P.: E quanto aos recursos humanos, tem estratégias que a própria professora utiliza? Você sabe de alguma?

C.: Então, assim eles são obviamente colocados nas primeiras posições, né, na sala. E elas procuram usar um giz que faz bem contraste com a lousa.

Em uma das escolas de Ensino Fundamental a professora contou que fez um trabalho para a conscientização dos outros alunos quanto a dificuldade visual do aluno cego. Segundo ela todos usaram por um tempo uns óculos com película, o qual dificultava a visão. Desta forma, segundo a professora, todos puderam entender um pouco o que o colega de classe passava. Podemos observar este relato no seguinte trecho:

C1.: Então foi feito um trabalho no início com aquele óculos, um óculos que sensibilizam os alunos.

P1.: É tipo uma lupa?

C1.: Não é um óculos mesmo com um fio.

P2.: Ele é mais escuro não é?

C.: Não, mas não é para ele. É uma película parece contacte. Para as crianças, mostrar para as crianças usarem, para sensibilizar como o Valdemar usa.

P1.: Ah tá!

C.: Para fazer um trabalho de inclusão.

P.: É tipo conscientização das crianças.

C.: Isso.

P1, P2.: Entendi! (falam juntas)

C1.: Foi feito e aí assim as crianças sentiram como ele enxergava (...).

Os dados obtidos revelam que as escolas possuem recursos materiais e ópticos para auxílio dos alunos nas dificuldades de visão. Entretanto, assim como já discutido por Laplane e Batista (2008) é preciso considerar que nem sempre os recursos materiais são suficientes. Segundo as autoras, o professor deve estar atento para propor estratégias durante as aulas e utilizar recursos para a compensação das necessidades educacionais de seu alunado. Além disso, as autoras destacam que alguns recursos podem ser mais

viáveis que outros dependendo do apoio familiar e âmbito sociocultural vivido.

Vigotski (1989) também destaca a importância do outro no processo de compensação para superação das dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem. Para o autor, a criança cega é posta em conflito quando há um contato com a sociedade, pois nas relações com os outros o aluno vive uma complexa rede de interações. É preciso que através da linguagem, da relação com o outro, criem-se possibilidades e condições de superação e de desenvolvimento. Sendo que o outro pode ser o professor, a família, os colegas ou o grupo maior com o qual o aluno cego ou com baixa visão interage.

Lira e Schlindwein (2008) demonstram que mesmo com trajetórias difíceis são as relações sociais estabelecidas que permitem possibilidades de desenvolvimento da criança cega. Na mesma direção Caiado (2006) afirma que a apropriação e conhecimento de mundo se dão a partir das relações com o outro, em que a palavra permeia a superação dessas dificuldades. Assim, “pensar a inclusão do aluno deficiente na escola regular é pensar, também, a construção de uma nova sociedade.” (CAIADO, 2006, p. 108).

5. Considerações Finais

Os entrevistados revelaram que existem no município práticas pedagógicas específicas voltadas para o atendimento dos alunos cegos e com baixa visão e recursos materiais para o processo de ensino-aprendizagem. Resta-nos agora saber como esses recursos estão sendo usados na relação de ensino que ocorre nas salas de aula. Esse será o objeto de estudo futuro que dará continuidade ao aqui apresentado.

Acreditamos que as observações em sala de aula dos alunos cegos ou com baixa visão em atividades de ensino poderão esclarecer e ajudar na reflexão aqui proposta.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão**. Brasília: SEE/MEC; 2005. (Coleção Saberes e Práticas da Inclusão).

CAIADO, Kátia Regina Moreno. **Aluno deficiente visual na escola: lembranças e depoimentos**. 2ª edição. Campinas, SP, Autores Associados: PUC, 2006.

GINZBURG, Carlo. Sinais: Raízes de um Paradigma Indiciário. In: GINZBURG, Carlo (org.). **Mitos, emblemas, sinais**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. Em: OLIVEIRA, M. K. SOUZA, D.T.R. e REGO, T.C. (org). **Psicologia, Educação e as Temáticas da Vida Contemporânea**, 2002, 95 -116.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. Disponível em: . Acesso em: 31/08/2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - Inep. Disponível em: . Acesso em: 01/03/2011.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de; BATISTA, Cecília Guarneiri. **Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola**. Cad. CEDES [online]. 2008, vol.28, n.75, pp. 209-227. ISSN 0101-3262.

LIRA, Miriam Cristina Frey de e SCHLINDWEIN, Luciane Maria. **A pessoa cega e a inclusão: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural**. Cad. CEDES [online]. 2008, vol.28, n.75, pp. 171-190. ISSN 0101-3262.

VIGOSTSKI, L. S. **Fundamentos de Defectologia**. Obras Completas. Tomo 5. Playa, Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educacion, 1989.

Anexos

