

SIMPÓSIO AT002

Escrita e tecnologia: o uso da tecnologia para auxiliar no desenvolvimento da escrita de alunos com deficiência visual

SILVA, Mariana Lopes da
Instituto Benjamin Constant (IBC), Centro Universitário Carioca (UniCarioca)
marylgms@gmail.com

Resumo:

Comumente, a inserção de crianças no mundo letrado ocorre de forma natural pela observação dos textos, que circulam socialmente, mas para a pessoa com deficiência visual, o primeiro contato com esse objeto social pode vir a ocorrer somente no espaço escolar (Lima, 2012). No intuito de refletir sobre essa aprendizagem, onde há a necessidade da troca com pares, pois não existe ser isolado na sociedade (Vygostsky, 1997), e na tentativa de tornar o processo de aprendizagem da escrita menos artificial (Geraldi, 2006), fazendo uso das tecnologias disponíveis para garantir acessibilidade à informação, este trabalho tem como objetivo a proposição de uma sequência didática (Dolz e Schneuwly, 2004), na qual os alunos se utilizem do computador e suas potencialidades para a elaboração da escrita e a reflexão sobre o processo de construção do gênero textual escolhido (Marcuschi, 2010), dentre eles a poesia, o miniconto e o diário, além do uso do sistema para a publicação dos textos para familiares, sendo a produção escrita direcionada para um público, diminuindo a artificialidade da escrita escolar (Geraldi, 2006). Para tanto, houve a organização de uma sequência didática, aplicada a alunos do primeiro segmento do ensino fundamental de uma instituição especializada em alunos com deficiência visual. Esse procedimento gerou um corpus de análise, que incluiu a escrita dos alunos e suas observações sobre o seu trabalho, além das observações da pesquisadora e da professora responsável pela aplicação, tais dados foram analisados qualitativamente, considerando-se as evoluções individuais durante a produção dos textos. A pesquisa possibilitou que os alunos refletissem sobre o seu próprio processo de escrita, pois a correção dos textos foi realizada por seus autores alguns dias depois da produção.

Palavras-chave: Escrita e Tecnologia; Deficiência Visual; Escrita na escola.

Abstract: The insertion of children in the literate world occurs naturally through the observation of texts that circulate socially, but for the visually impaired person, the first contact with this social object may occur only in the school space (Lima, 2012). In order to reflect on this learning, where there is a need for peer exchange, as there is no being isolated in society (Vygostsky, 1997), and in the attempt to make the writing process less artificial (Geraldi, 2006), in which the students use the computer and its potentialities for the writing and the reflection on the use of the available technologies to guarantee accessibility to the information, this work has the objective of proposing a didactic sequence (Dolz and Schneuwly, 2004). (Marcuschi, 2010), among them poetry, mini-story and diary, as well as the use of the system for the publication of texts

for family members, with written production being directed to a public, reducing the artificiality of the school writing (Geraldi, 2006). In order to do this, a didactic and applied sequence was applied to the students of the first segment of the elementary school of an institution specialized in visually impaired students, which generated a corpus of analysis that included the writing of the students and their observations about their work, besides of the observations of the researcher and the teacher responsible for the application, these data were analyzed qualitatively, where the main one was the individual evolutions during the production of the text. As a result of the research, students were able to reflect on their own writing process, since the texts were corrected by their authors a few days after their production.

Keywords: Writing and Technology; Visual impairment; Writing at school.

Introdução

O presente trabalho é fruto de uma prática de ensino com alunos com deficiência visual e seu principal objetivo foi contribuir com a produção escrita deles, aliando o processo de escrita com o uso da tecnologia. Para tanto, foi desenvolvida uma atividade complementar, onde os alunos eram convidados a participar de momentos de escrita e de reflexão sobre o processo, ao final os textos produzidos foram compartilhados com os familiares por meio de mídias sociais escolhidas por eles.

Além da produção individual dos alunos, os mesmos eram convidados a colaborar com a produção dos colegas, ajudando-os durante a correção dos textos e, em alguns casos, dando sugestões para a escrita do mesmo. Para Vygotsky (1997), o indivíduo se desenvolve no convívio social, no processo de vivência entre os pares. Nesse aspecto, a aquisição da linguagem é a forma de aquisição de elementos que possibilitam o desenvolvimento cultural da criança. Ainda de acordo com ele, “el lenguaje nace de la necesidad de comunicar y de pensar; el pensamiento y la comunicación son resultantes de la adaptación a las condiciones complejas de la vida”¹. (VYGOTSKY, p. 90).

1. A Escrita e a Deficiência Visual

A comunicação se realiza nas diversas práticas sociais em que o sujeito está imerso. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua

¹Tradução livre: A linguagem nasce da necessidade de comunicar e de pensar; o pensamento e a comunicação são resultantes da adaptação às condições complexas da vida.

introdução sobre a aprendizagem de linguagens na área de língua portuguesa, que:

As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (BRASIL, 2018 p.61).

Por isso, para Teberosky (1997), o conhecimento da escrita começa para a criança muito antes de ela entrar na escola, uma vez que ela se encontra imersa nesse mundo, vendo todos esses estímulos que estão à sua volta.

Já para a criança cega, tal estímulo não ocorre da mesma maneira uma vez que “o braille não é um objeto socialmente estabelecido, não fazendo, portanto, parte da sua vivência diária. Para muitos, o contato com a leitura e a escrita em Braille ocorre somente quando o indivíduo entra na escola”. (LIMA, 2010 p.111)

Para a aprendizagem da escrita, o indivíduo com Deficiência Visual pode recorrer à aprendizagem do sistema Braille ou, no caso das pessoas com baixa visão, utilizar a escrita ampliada que melhor que atenda à sua necessidade.

A deficiência visual pode dificultar a inserção do indivíduo dentro da sociedade, Vygostsky (1997), em seu Tomo V, quando trata da criança cega, discorre que:

A cegueira põe seu portador numa determinada e difícil posição social. O sentimento de inferioridade, de insegurança e de debilidade surgem como resultado da valorização por parte dos cegos de sua posição. Como uma reação do aparato psíquico, desenvolvem-se as tendências à supercompensação. Estas tendências estão dirigidas à formação de uma personalidade de pleno valor no aspecto social, à conquista de uma posição na vida social. Também estão encaminhadas à superação do conflito e, portanto, não desenvolvem o tato, a audição, etc., mas que abarca inteiramente a personalidade em seu conjunto, começando por seu núcleo interno, e não tende a substituir a visão, mas em vencer e supercompensar o conflito social, e a instabilidade psicológica como resultado do defeito físico. Nisto

reside a essência do novo ponto de vista. (VYGOTSKY, pp. 103-104)

2. A Escrita na escola

A escola, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem de produção textual criou diversas estratégias de escritas artificiais para que o educando tivesse contato com a escrita. Geraldi (2006), nesse sentido, afirma que o texto escolar muitas das vezes perde o sentido principal da língua, que é o de comunicar:

É preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele. (GERALDI, p. 59)

Marcuschi (2008), por sua vez, defende que o problema não é o uso dos textos em sala de aula, mas sim como se apropriam dele, sem refletir sobre sua principal função:

Um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo, não obstante a muitas alternativas e experimentações que estão sendo hoje tentadas. Com efeito, introduziu-se o texto como motivação para o ensino sem mudar as formas de acesso, as categorias de trabalho e as propostas analíticas. (Marcuschi, p.58)

De acordo com Dolz, Noverraz e Schuneuly (2004), os gêneros textuais formam a base do trabalho da linguagem na sala de aula, para eles

[...] o trabalho escolar, no domínio da produção da linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

3. A Prática da escrita e o uso da tecnologia

A atividade desenvolvida foi organizada em 4 módulos, nos quais foram apresentados 3 gêneros textuais, um por módulo, e, no último, foi proposta a revisão dos textos pelos próprios alunos. Cada módulo contou com no mínimo dois encontros, propiciando, assim, o contato com o gênero e uma produção escrita. Ao final, os alunos puderam publicar seus textos para os familiares, compartilhando a leitura com eles.

A oficina foi voltada para alunos do ensino fundamental I de uma instituição de ensino especializada no atendimento de pessoas com deficiência visual. Além dos educandos, no primeiro encontro de cada módulo, os familiares eram convidados a participar da atividade.

Os três primeiros módulos aconteceram com a apresentação do gênero, seguida de atividades de escrita. Já no último módulo, os alunos liam seus textos e corrigiam os mesmos coletivamente.

O módulo 1 contou com o gênero poesia, onde os alunos, apreenderam seus elementos composicionais e de estilo e produziram suas próprias poesias.

No segundo módulo, o gênero escolhido foi o miniconto tiveram contato com contos medievais, de terror e de comédia, culminando também em produções individuais.

No módulo 3, os alunos puderam ter acesso ao gênero diário, por meio de filmes, trechos de livro e a contação de histórias de sua própria rotina, sendo solicitado, após, que todos escrevessem sobre sua rotina e sobre seus anseios.

Ao final dos módulos, os alunos foram convidados a revisar suas escritas, agora com objetivo de solucionar incoerências e corrigir possíveis erros de escrita e de digitação, que pudessem ter ocorrido durante as atividades.

Cabe ressaltar que todas as etapas aqui descritas aconteceram em um espaço com computadores com acesso à Internet, possibilitando, assim, que os alunos utilizassem, além dos editores de texto disponíveis, alguns recursos *on line*, como vídeos e áudios.

Por fim, os textos foram publicados para os familiares, que, além de participarem de um encontro por módulo, tiveram contato com toda a produção textual foi produzida nos encontros.

Considerações finais.

A produção escrita escolar pode muitas vezes se apresentar de forma artificial, contudo existem estratégias capazes de oportunizar que essa escrita exerça sua real função social, que é a comunicação. Pensar nessas estratégias e propiciar que os alunos possam vivenciar tal prática é algo que pode contribuir com o interesse pela escrita, pois eles passam a observar sua função e sua utilidade no dia a dia.

Para além, a escrita pode e deve ser revisitada, permitindo que os alunos observem que o que se escreve precisa ser compreendido e que alterações podem ser necessárias no seu texto, assim como a contribuição de colegas na produção de seus escritos.

Referências:

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAMPI, Luciana Neves da Silva; GUILHEM, Dirce; ALVES, Elioenai Dornelles. **Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência**. Rev. Latino-Am. Enfermagem [online]. 2010, vol.18, n.4, pp. 816-823. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18n4/pt_22.pdf. Acesso em 28 de mai de 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2017. disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> . Acesso em: 15 de mar. 2018.

BONILLA, M.H.S. PRETTO, N.L. **Políticas Brasileiras de Educação e Informática**. 2000. Disponível em: <http://www2.ufba.br/~bonilla/politicas.htm>.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Lívia; SANTOS, Wederson Rufino dos. **Deficiência, direitos humanos e justiça**. Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos, São Paulo, v. 6, n. 11, p. 64-77, dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sur/v6n11/04.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2018.

GERALDI, Wanderley. **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo. Ática, 2000

LEWGOY, Alzira M^a. B; ARRUDA, Maria P. **Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experimentação do diário digital**. In: Revista Texto & Contextos. EDIPUCRS. Porto Alegre: 2004.

LEONTIEV, A.-N., (1984). **Le développement du psychis-me**. Paris: Éditions Sociales.

LIMA, Thalita. **A importância do letramento escolar para a criança cega**. Caminhos em Linguística Aplicada, v. 3, n. 2, p. 108-120, 2012. disponível em: <http://www.espanholaccessivel.ufc.br/crianca.pdf>. Acesso em 01 de mar. de 2018.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual. Análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial.2008.

SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004

VYGOTSKY, LEV S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 135 p. (Coleção Psicologia e Pedagogia).

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

_____. **Obras Escogidas – Tomo V: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1997.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.