

## SIMPÓSIO AT051

### A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA POR UMA CRIANÇA CEGA: UM ESTUDO DE CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

RAASCH, LEIDA

Universidade Federal do Espírito Santo  
leidacetto@gmail.com

CRISTOFOLETI, Rita de Cassia

Universidade Federal do Espírito Santo  
ritadecassiacristofoleti@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo propõe uma discussão sobre as concepções teóricas e as práticas pedagógicas instauradas no processo de aquisição da linguagem escrita por uma criança cega, trata-se de um recorte da dissertação de mestrado que está em desenvolvimento. Este trabalho objetiva refletir os saberes e práticas docentes no desenvolvimento do trabalho pedagógico com alunos cegos, nas salas de aula do ensino regular por meio da análise dos processos de aquisição da linguagem escrita, na tentativa de ressignificar o fazer pedagógico numa perspectiva inclusiva. Entendendo que a qualidade da mediação pedagógica é fator determinante na qualidade dos vínculos que se estabelecem entre os alunos/professores/conteúdos escolares/conhecimento, o referencial teórico utilizado para o desenvolvimento deste estudo é a perspectiva histórico-cultural desenvolvida por Vygotsky, segundo a qual a aprendizagem é social, mediada por elementos culturais, oportunizando um novo olhar para as práticas pedagógicas. O aporte metodológico é qualitativo, trata-se de uma pesquisa-ação em uma escola do campo multisseriada; lócus de observação das práticas pedagógicas de cinco professores (sendo uma da sala de recursos) bem como, das relações sociais que se estabelecem na sala de aula. As impressões oriundas das observações e dos diálogos estabelecidos estão sendo registradas em diário de campo. Por tratar-se de uma pesquisa em andamento, os resultados ainda estão sendo construídos.

**Palavras-chave:** Aquisição da Linguagem Escrita; Cegueira; Práticas Pedagógicas; Perspectiva Histórico-Cultural; Educação Inclusiva.

**Abstract:** The present article proposes a discussion about the theoretical conceptions and the pedagogical practices established in the process of acquisition of written language by a blind child, it is a cut of the master dissertation that is in development. This work aims to reflect the knowledge and teaching practices in the development of pedagogical work with blind students in the regular classroom by analyzing the processes of acquisition of written language, in an attempt to re - significate the

pedagogical doing in an inclusive perspective. Understanding that the quality of pedagogical mediation is a determining factor in the quality of the bonds established between students / teachers / school contents / knowledge, the theoretical framework used for the development of this study is the historical-cultural perspective developed by Vygotsky, according to which learning is social, mediated by cultural elements, giving a new look to pedagogical practices. The methodological contribution is qualitative, it is an action research in a multiserial field school; locus of observation of the pedagogical practices of five teachers (being one of the resources room) as well as of the social relations that are established in the classroom. The impressions from the observations and dialogues established are recorded in the field diary. Because it is an ongoing research, results are still being built.

**Keywords:** Acquisition of Written Language; Blindness; Pedagogical practices; Historical-Cultural Perspective; Inclusive education.

## Introdução

No início da década de 1990, surge o conceito de inclusão diferenciando-se do conceito de integração escolar vivido até então no sistema de ensino regular. Segundo Mantoan (1997, p.145) “a noção de inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática” de conceber a Educação Especial.

A Secretaria de Educação Especial (MEC), em 2008, apresenta o documento "Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva", com a seguinte orientação: Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Em consequência dessas políticas começamos a receber na escola várias matrículas: alunos autistas, baixa visão, cadeirante, surdos; algumas deficiências brandas e outras mais severas, e no início do ano letivo de 2017 recebemos pela primeira vez uma matrícula de uma aluna cega, para no 1º ano do ensino fundamental.

Essas vivências nos motivaram a realizar a pesquisa de mestrado na área da Educação Especial e, mais especificamente, conhecer como se dá o

trabalho pedagógico com alunos que possuem deficiências visuais. O estudo, nesse sentido, pretende investigar sobre as concepções e práticas pedagógicas de professores dos anos iniciais do ensino fundamental com um olhar sobre a inclusão de crianças com cegueira, investigando se e como o aspecto afetivo está presente no processo de ensino e aprendizagem desse aluno.

Deparamo-nos com as seguintes problematizações: Como a inclusão escolar de uma criança cega está sendo pensada e praticada pelos professores? De que forma a afetividade pode vir a contribuir na aprendizagem do aluno com cegueira favorecendo seu processo inclusivo? Como trabalhar atividades que tenham significado e que efetivamente contribuam para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos com cegueira?

Estabelecemos assim nosso objetivo principal: investigar os saberes docentes que permeiam as concepções e as práticas pedagógicas existentes no cotidiano escolar de alunos com cegueira, buscando compreender a importância e o papel da afetividade nos processos de ensino e aprendizagem em uma escola da rede pública do município de São Gabriel da Palha – ES.

## **1. Breve contextualização da Educação especial**

O conceito e as concepções de deficiência e da educação especial estão em constante evolução e vem sofrendo mudanças de acordo com o contexto histórico, social, econômico e cultural que os circundam. Durante muito tempo, por exemplo, acreditou-se que o que seria caracterizado como deficiência era o aspecto estritamente biológico, em detrimento da dimensão cultural e social (KASSAR, 1999).

Desta maneira a Educação Especial, a princípio foi tratada pelo viés médico ou clínico e a deficiência era entendida como uma doença. O atendimento era terapêutico, pois não havia expectativas de aprendizagem para a pessoa deficiente, tão pouco possibilidade de inserção na educação escolar regular e formal. (GLAT; FERNANDES, 2005).

A herança biológica da conceituação da deficiência está sendo superada pelo entendimento de que esta é, também, uma construção social e deve ser pensada a partir da relação dialética que os homens estabelecem entre si e o meio cultural.

A afirmação de que o homem é um ser social nos leva a inferir que sua identidade é culturalmente construída. Decorre daí a relevância do processo de construção de uma educação especial na perspectiva inclusiva, que respeite, acolha e atenda a todos, independentemente de suas deficiências, sem estigmas.

## **2. As Contribuições das Teorias de Vygotsky e Wallon para a Educação de Pessoas com Deficiência Visual**

Para subsidiar as análises desse estudo, nos apoiamos nas teorias de autores da perspectiva Histórico-Cultural aqui representada por VYGOTSKY (1997; 1998) e WALLON (1975), autores que trazem para este trabalho um embasamento teórico na medida em que dialogam com os objetivos elencados para o estudo.

Os estudos de Vygotsky foram o suporte para definirmos o que é conhecimento, a partir da linguagem dentro de uma perspectiva sócio histórica, dialética e sociointeracionista. Partiremos do conceito de mediação (VYGOTSKY, 1998), pois segundo o autor, todo aprendizado é mediado, e isso torna o papel do ensino e do professor mais ativo, ele atua como mediador entre o aluno, os conhecimentos que este possui e o mundo. É na relação aluno-professor e aluno-aluno que se produz conhecimento.

Para tratarmos da importância da afetividade na aprendizagem utilizamos Wallon (1975), um dos principais teóricos do desenvolvimento humano, que atribui, em sua teoria, grande importância à emoção e à afetividade, para a consolidação deste desenvolvimento, elabora conceitos a partir do ato motor, da afetividade e da inteligência. Para Wallon, a afetividade ocupa posição principal no processo de aprendizagem e constituição do sujeito,

considerando que a afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa, ela é parte essencial do processo de tornar-se humano.

### **3. Considerações Metodológicas da Pesquisa**

Trata-se de uma pesquisa-ação voltada para a observação e participação no ambiente pedagógico com foco nas interações sociais que ali se manifestam. Esta opção metodológica comunga com os pressupostos teóricos propostos por Vygotsky (1993) segundo os quais, o desenvolvimento humano deve ser compreendido de modo materialista histórico e dialético, buscando nas experiências concretas de existência, as especificidades humanas.

Assim sendo, tomamos como referência os aportes teórico-metodológicos defendidos por Vygotsky (1989,1993,1998, 2008), dentro de uma perspectiva sócio histórica, dialética e sociointeracionista, Diante dos quais, o desenvolvimento humano acontece por meio das interações sociais e a qualidade destas relações, a imersão na cultura, no mundo das significações, das convenções, dos acordos sociais é que proporcionam as condições necessárias para que o indivíduo se torne um sujeito efetivamente participante e inserido neste determinado grupo social, compartilhando das mesmas referências culturais.

Mencionamos ainda nosso segundo teórico, Wallon, pois assim como Vygotsky, ele também desenvolve sua teoria dentro da perspectiva histórico cultural com a especificidade de tratar da afetividade. De acordo com Wallon (1975) a afetividade ocupa posição principal no processo de aprendizagem e constituição do sujeito, considerando que a afetividade não é apenas uma das dimensões da pessoa ela é parte essencial do processo de tornar-se humano. Neste sentido, para apreender as relações produzidas na sala de aula sobre as práticas educativas relacionadas aos processos de ensino dos professores e de aprendizado de uma aluna cega, utilizamos a observação, o diálogo, buscando registrar nossas impressões em diário de campo.

#### **4. O fazer pedagógico com a Aluna Cega: Possibilidades de Análises**

A pesquisa está sendo desenvolvida em uma Escola do Campo localizada na região noroeste do Espírito Santo, que funciona somente no turno vespertino, não possui diretor, coordenador pedagógico ou de turno, nem merendeira ou faxineira. São somente 5 professores, 4 alunos e a cuidadora da aluna cega que permanecessem na escola cotidianamente.

A professora do Atendimento Educacional Especializado, contratada para atender a aluna cega, trabalha 16 horas semanais. Seu trabalho é composto por aulas dadas à criança com deficiência, planejamento e atuação colaborativa e é a única professora que tem formação específica para trabalhar com deficientes visuais e, como conhece o braille, tem sido referência na elaboração de materiais pedagógicos para que os demais professores realizem o trabalho educativo com a aluna cega.

A aluna cega denominada Téia possui 8 anos de idade e está matriculada no 3º ano do Ensino Fundamental, filha única de pais camponeses, que se dedicam com muito afincamento à educação da filha. Sua cegueira foi causada por deslocamento de retina bilateral por Retinopatia da Prematuridade.

A pesquisa teve início em outubro de 2018, assim que foi apreciada e aprovada pelo Comitê de Ética do Centro Universitário Norte do Espírito Santo sob número CAAE - 96858018.0.0000.5063 estendendo-se durante o primeiro semestre de 2019. Para obtenção dos dados, foram acompanhadas semanalmente as práticas educativas dos professores regentes e também da professora de atuação colaborativa (AEE).

Nos registros do diário de campo buscamos estar atentas aos gestos, falas e produção gráfica de professores e das relações interativas entre as crianças matriculadas na escola, buscando nelas apreender como esses sujeitos participavam das relações de ensino e quais os sentidos que eram produzidos na relação de aprendizagem com base nas questões da afetividade e na aquisição da linguagem escrita.



## Breves Considerações Finais

A pesquisa e a análise dos dados estão em andamento, mas podemos realizar algumas breves considerações diante das primeiras reflexões. O primeiro ponto a ser considerado é que mesmo com aumento de publicações na área da Educação Especial, quase não encontramos publicações específicas sobre deficiência visual considerando os aspectos afetivos nas relações sociais. Fato este que potencializa a importância deste trabalho.

Houve significativos avanços legais no que se refere aos direitos à educação da pessoa cega, porém ainda há muito que se caminhar quando pensamos em acessibilidade, equipamentos adequados, uso de metodologias e materiais didáticos adaptados para a aprendizagem de uma aluna cega. Poucos avanços têm sido alcançados no que se refere ao que é primordial: garantir que a deficiência não seja um entrave, mas que seja um impulso para o desenvolvimento da criança cega (VYGOTSKY, 2012).

Confirmamos uma vez mais a carência de formação inicial dos professores para trabalhar com alunos cegos, e as escassas oportunidades de formação continuada sobre deficiência visual. Constatamos também alguma resistência por parte dos professores em buscar qualificação, a intenção permanece somente no discurso.

Acreditamos que uma possibilidade de diminuir as dificuldades do professor da sala comum em trabalhar com a aluna cega seria a intensificação do trabalho em conjunto com o professor da educação especial, o denominado trabalho colaborativo.

Finalizamos entendendo que a forma como se processam as relações sociais nas diversas tessituras do cotidiano podem levar à superação da deficiência como geradora de incapacidades (VYGOTSKY, 2012). Porém ainda há muito que ser compreendido para que se alarguem as possibilidades de flexibilização dos processos educacionais. Concepções e práticas precisam ser discutidas, no sentido de rever nosso papel social.

## Referências

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008; decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed., rev. e atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira.** Revista Inclusão: MEC / SEESP. 2005. 1(1): 35-39.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Deficiência múltipla e educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos.** Campinas. SP: Autores Associados, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon/ Senac, 1997.

NERES, Celi Correa; CORREA, Nesdete Mesquita. **Análise dos Artigos na Área da Deficiência Visual publicados na Revista Brasileira de Educação Especial (1992-2017).** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, Edição Especial, p.153-166, 2018.

VYGOTSKY, LEV S. **Obras Escogidas V: Fundamentos de defectología.** Traducción de Julio Guillermo Blank, 1997. Madrid: Machado Grupo de Distribución, S.L., 2012.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e da Linguagem.** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **El problema y el método de investigación.** Obras Escogidas II. Tradução de José María Bravo. Madrid: Visor, 1993.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas. Tomo V. Fundamentos de defectologia.** Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação da Infância.** Lisboa, Editorial Estampa, 1975.