ÁREA TEMÁTICA: EDUCAÇÃO

A DRAMATIZAÇÃO COMO FORMA DE RESGATAR A AUTOESTIMA DO DEFICIENTE VISUAL

[1] **Nilcéia Albuquerque França**
[2] **Marília Rodrigues França**

RESUMO – O presente trabalho originou-se do Projeto de Extensão "Enriquecendo a vida com a leitura", que vem sendo desenvolvido pelo Departamento de Letras Vernáculas, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR, na Associação Pontagrossense de Pais e Amigos do Deficiente Visual (APADEVI), situada no bairro de Olarias, Ponta Grossa, PR, desde o ano de 2007. Trata-se de pesquisa-ação, elaborada a partir de dados sobre os DVs, recolhidos de pesquisa teórica, em autores, como Mellon (2003), Busatto (2003), assim como recolhidos de pesquisa empírica, como em França & Galvão (2008), acerca de atividades desenvolvidas na Associação, durante o ano letivo de 2007, na APADEVI, e ainda de dados, obtidos por meio de entrevista semiestruturada, realizada em 2008, com as professoras da Associação, buscando-se avaliar o programa de Educação Especial com crianças e com adultos, em sua prática pedagógica. Objetivou-se, deste modo, comparar os resultados obtidos, num primeiro momento, a partir da aplicação de contação de histórias, metodologia executada durante o ano letivo de 2007, com as dinâmicas, metodologia executada num segundo momento, durante o ano letivo de 2008. Constatou-se que ambas as metodologias são eficazes, com alguma vantagem para as dinâmicas; tendo-se constatado também, a relevância de o docente poder estar sempre aberto a novos estudos específicos, e a questionamentos, atuando como um ser crítico, constituindo-se professor/pesquisador, ao longo de sua carreira.

Palavras chaves: educação especial, dinâmicas, cidadania

Introdução

O presente artigo trata de atividades desenvolvidas na Associação Pontagrossense de Pais e Amigos do Deficiente Visual (APADEVI), através do Projeto de Extensão "Enriquecendo a vida com a Leitura", que vem se desenvolvendo pelo Departamento de Letras Venáculas, da Universidade Estadual de Ponta Grossa, PR, ora em sua 4ª edição. Dele participam acadêmicos do Curso de Letras, ministrando aulas de leitura aos deficientes visuais (doravante DVs), a partir de dramatizações e de dinâmicas. O projeto realizou-se durante o ano letivo de 2008, tendo a participação de 4 acadêmicas, sob a coordenação da Professora Nilcéia Albuquerque França. Nesse sentido, toda pessoa com necessidades educacionais especiais requer adaptações graduais e progressivas do currículo, e ainda alguns ajustes em seus elementos (Série Saberes e Práticas da inclusão:1). Assim, conforme Veríssimo (2001:8), "não se trata de normalizar as pessoas, mas sim o contexto em que se desenvolvem, ou seja, oferecer, aos portadores de necessidades especiais, modos e condições de vida diária o mais semelhante possível ás formas e condições de vida do resto da sociedade". Neste contexto, vale lembrar que o histórico da vida profissional das docentes da área inclusiva é preponderantemente importante para o desenrolar da vida acadêmica dos alunos com algum grau de deficiência, tema esse, que será ainda apresentado em mais detalhes. Além disso, destaca-se, a transição e as dificuldades que até agora enfrentam principalmente a discriminação pela população em geral, pelos políticos e principalmente pelo aspecto mais dolorido, o "familiar", que os tratam como incapazes de sobreviverem sozinhos, ferindo o que rege as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Brasília,2001 e os Direitos do Cidadão (BRASIL, Ministério Público Federal dos Direitos do Cidadão). Nesse sentido, merece destaque o emprego da linguagem global, a que busca utilizar não só a linguagem verbal e a não verbal, gestual, mas também utilizar todos os sentidos: audição, tato, olfato e gosto; propiciando aos DVs maiores possibilidades de conhecerem a realidade e, assim, melhor se incluírem nela.

Objetivos

[1] Mestre em Letras/Lingüística, Professora do DELET / UEPG, nafranca@uepg.br
[2] Acadêmica de Letras, Port / Fr/ UEPG, mariletras2008@hotmail.com

Analisamos o relacionamento entre escola e profissão, das docentes da instituição onde se aplica o projeto, a APADEVI, tendo-se notado que os relatos das docentes são semelhantes; embora algumas professoras não tenham curso superior, detêm alguma formação específica, em Educação Especial, para trabalhar na ali. Além disso, há que se destacar o grande amor que as professoras têm para com as pessoas com alguma deficiência, notando-se, pois, um diferencial naqueles educadores. Gostam de conviver com os DVs, sem fazerem qualquer diferenciação de idade, havendo troca rica, de valores e de experiência, entre ambos. Alguns profissionais optaram por trabalhar na Educação Especial, por já terem, alguma pessoa da família, com grau de deficiência, o que os levou a aprender sobre o assunto, pelo qual se apaixonaram, tornando-se assim profissionais da área. No âmbito da realização profissional, houve unanimidade: todos relataram que se sentem realizados em seus trabalhos, procurando sempre compartilhar idéias e participar de estudos de formação continuada, sobre esses alunos, para poderem destacar os avanços e os retrocessos, conforme o grau de deficiências de cada um, pois, muitos dos alunos não têm apenas a DV (deficiência visual), tendo múltiplas deficiências, havendo, assim, agravantes que impedem os alunos de avançarem no desenvolvimento educacional. Partindo deste pressuposto, este trabalho também buscou verificar a relação de alunos DVs com a prática de leitura, em Braille. E a resposta foi pouco animadora, pois, mesmo com o desenvolvimento de projetos, na área de leitura, na Associação, os docentes relataram que poucos alunos têm se predisposto a utilizarem o método Braile, principalmente, os adultos. A maioria deles, sem distinção de idade, prefere ainda ouvir histórias a lê-las. Tendo-se observado, inclusive, que o número de professoras conhecedoras do sistema é pequeno, consistindo de aproximadamente 5%.

Uma incompletude da experiência visual pareceria se resolver como estímulo ao toque. O háptico, ciência do tocar, implica no reconhecimento visual do caráter plástico das coisas, através da fusão de olhar e tato, do olho e da pele. A partir de Aristóteles, os sentidos passam a se definir como cinco: visão, audição, tato, olfato e paladar; embora alguns descrevam outros sentidos, em geral, como o “sexto sentido”. Esses sentidos, têm a função cerebral da percepção, a partir dos respectivos órgãos, sendo que essa função consiste em atribuir significados aos estímulos sensoriais, sendo, pois, processo cognitivo para reconhecer permanentemente o mundo. Além disso, a memória qualifica o processo sensorial. Assim, cada sentido tem seu sistema tem seu sistema sensorial próprio, dentro do sistema nervoso, exigindo certa disciplinaridade para se chegar ao seu conhecimento: neurociência, ciência cognitiva, Psicologia, Linguistica, a filosofia da mente, sobretudo, a fenomenologia da percepção, entre outros. Outros sentidos são ’quimicos’, como tato e o olfato. Outra qualidade das dinâmicas para desenvolver a autoestima é a da propriocepção, o sentido do reconhecimento da localização do corpo, no espaço, reconhecida, no final do século XIX, a partir do fisiólogo Charles Bill, consistindo numa visão interna, capaz de operar com a posição e com a orientação do corpo; sendo o sentido que dispensa a visão, para atuar, através dos músculos, em busca do equilíbrio.

Sabe-se que uma pessoa com déficit visual, baixa visão ou cego (França & Freitas:6), desenvolve outros sentidos, além do visual, como o tátil, olfativo e também o sonoro. A linguagem mais produtiva, para o deficiente visual, é, pois, a linguagem global, utilizando maior número de sentidos, para ele poder acessar, com menor dificuldade, a realidade que o cerca, possibilitando-lhe compreender melhor as outras pessoas, o contexto, e se incluindo, nos grupos sociais de modo adequado. As cores, por exemplo, estão associadas às sensações de frio e de calor, sendo que as cores escuras estão associadas ao calor e as cores claras, ao frio. Assim, buscando otimizar e valorizar o uso desses outros sentidos, selecionamos metodologias adequadas, para facilitar o aprendizado, Martin & Bueno, apud França & Freitas (2006) incluem os DVs entre os indivíduos com deficiências visuais graves; que têm, entretanto, alguma visual residual. A partir desse conceito, apresentam duas classificações, segundo seu nível de funcionamento: Cegueira (que pode ser congênita ou adquirida- nesta, o aluno pode compreender melhor a realidade que o envolve, pois em certo período de sua vida já pôde enxergar) e Baixa visão. A primeira caracteriza-se “

> “...pela ausência total de visão ou a simples percepção de luz; já a segunda, caracteriza-se pela capacidade, quando menos, para a percepção de massas, cores, e formas, e por limitação para ver de longe, embora com possibilidade para discriminar e identificar objetos e materiais situados no meio próximo a uma distância de poucos centímetros; quando mais, a poucos metros”.

Os alunos e as alunas, crianças que participam do projeto estão enquadrados na baixa visão, pois podem ser auxiliados, de formas diversas, já que, em geral, têm dificuldades de perceber elementos com traços desproporcionais no espaço, representações tridimensionais; formas compostas, profundidade, movimento, objetos ou materiais situados sobre fundos similares, objetos com pouca

luz e detalhes distintivos, nas formas e dentro das figuras. No que se refere à literatura, muito se tem visto acerca de como se ensinar a leitura, no ensino sistemático; de modo geral, sugerem a divisão da leitura em habilidades componentes, o que torna a aprendizagem mais difícil, e sem sentido para o DV. Procuramos observar os aspectos qualitativos dos textos narrados pelos DVs, sua expressividade, sua comunicabilidade dentro do grupo, assim como a interpretação dos sentidos pelo grupo após as elocuções. As aulas de contação de histórias tornam-se extremamente positivas e produtivas para os alunos, pois desenvolvem a oralidade, aprimoram a linguagem e ainda, melhoram a auto-estima, auxiliando-os a construírem sua identidade. Ao ouvir, contar ou inventar histórias, o aluno desenvolve a linguagem oral, o que é primordial no processo da comunicação. Alguns aspectos das elocuções se destacaram, dentre outros, as seleções dos textos, mostrando a grande significação de seus conteúdos para o falante; podia ser alguma história criada a partir de um conto já conhecido (FRANÇA, 2008), ou algum tema que se relacionava com a própria vida do aluno (op. cit.). Assim, todo ser humano traz, dentro de si, uma riqueza imensa de experiências, de sentimentos e de emoções, sendo que o fato de poder compartilhar experiências vividas ou de recordar histórias, sejam elas verdadeiras ou inventadas, contribui para enriquecer o imaginário de quem os ouve e também para estimulá-los a contar histórias. Temos, pois, a capacidade de falar as verdades das criaturas diversas: das pedras, das flores, das nuvens; e de articular as dos seres humanos, de qualquer tipo; por isso, é mister abrir ou desenvolver nossa capacidade auditiva (Mellon: p.37).

Smith (1999:111) destaca que o professor deve ter

> "... uma compreensão das possibilidades e dos custos específicos (de cada criança em particular) de diferentes métodos e materiais, um conhecimento de cada criança e daquilo que é fácil ou difícil para ela, além de uma compreensão da leitura e de como as crianças devem aprender a ler".

Afirma ainda que, "Para aprenderem a ler, as crianças precisam ser ajudadas a ler. O assunto é assim simples e, ao mesmo tempo, complicado". (op. cit:12). Assim, no processo ensino/aprendizagem, considera-se importante também a função do educador, pois "tem um compromisso com a totalidade do ser humano com o qual atua e com seu intricado processo de aprendizagem". Dessa forma, é preciso que este conheça também seus alunos, para compreender melhor o que ocorre no seu ambiente de trabalho, a sala de aula. Segundo SALOMON (2000: 32) "a aprendizagem envolve dois tipos de condições: as externas, que definem o campo do estímulo, e as internas, que definem o sujeito. Umas e outras são constituídas num processo dinâmico, em que as relações estabelecidas são importantíssimas no desenvolvimento do processo". Essa relevância dada ao profissional, para que conheça sua relação com o aprendiz também é enfatizada por MERY (Apud in SALOMON: 2000), em: "é fundamental, para a atuação desse profissional, refletir sobre as características, circunstâncias e condições em que esse atendimento se estabelece". Prossegue a autora do livro que, "No decorrer do atendimento de estimulação da eficiência visual, há dois indivíduos postos em presença um do outro e uma relação que se estabelece entre eles, a qual permeará todas as tarefas a serem desenvolvidas" (SALOMON, 2000: 33). Surge, então, a relevancia da linguagem global, como instrumento eficaz, facilitando a aprendizagem para os DVs, em compreenderem, com maior facilidade sua realidade pessoal, a do seu grupo e a do mundo como um todo.

Metodologia

As atividades que serão aqui descritas ligam-se a uma turma de DVs, crianças, na faixa etária de 7 a 8 anos e uma de 14 anos, no total de seis crianças com baixa visão, dois meninos e quatro meninas, cada qual com sua história, avanços e medos, e ainda uma turma com 8 adultos com deficiência visual total. O objetivo das aulas era envolver todos os alunos, sendo que a partir da primeira história contada, surgiram outras histórias, transformando nossas aulas num resgate e contos e de lendas que, até então, com o passar do tempo, tinham sido esquecidas, mas que ainda poderiam trazer emoções e sentimentos importantes aos DVs, trazendo-lhes, muitas vezes, em algum momento das narrações, soluções para seus problemas, fortalecendo sua autoestima, e construção de sua identidade, entendendo as peculiaridades do aluno cego no que diz respeito a seu modo de proporcionar a esses alunos situações que contribuíssem na construção da identidade social. A escola, sendo um dos principais espaços de convivência social e sendo nesse espaço que o aluno se desenvolve e passa a ter consciência de seus direitos de cidadão, ela pode trabalhar para desenvolver e estimular as potencialidades de seus alunos.

Assim sendo, através das histórias contadas, os adultos se posicionavam e se mantinham muito atentos a cada palavra, como se elas fossem amenizar seus sofrimentos pela deficiência. Um dos livros é Pollyanna (2005), cuja história fez com que se emocionassem, quando a personagem

Pollyanna joga o jogo do contentamento, que o seu pai lhe ensinou, antes de morrer, consistindo a mensagem em sempre ver o lado bom das coisas. Contou-se história da literatura brasileira e algumas estrangeiras, contos populares do Brasil, da Angola e outros. Além disso, contava-se mensagens com meditações que muito apreciam, e ainda lê-se o jornal do dia, procurando suscitar debates entre eles sobre assuntos variados. São como crianças grandes que gostam de atenção e de carinho, adoram contar sobre suas vidas, sempre comparando como era quando coisas. Um exemplo ocorre quando a personagem ganha um par de muletas no Natal, quando queria ganhar uma boneca, e seu pai lhe diz que deveria se alegrar, pois não precisava de muletas.enxergavam e agora. Outro é o livro de João Guimarães Rosa (1999). Nele, identificaram-se mais com O Burrinho Pedrês e com A Hora e a Vez de Augusto Matraga, por ser história parecida com a que viveram com os pais e com os avós (conta sobre a vida de peões, boiadeiros e tropeiros, com moral subentendida, como é do feitio do grande autor, mostrando, através dessas duas histórias, a força e a fraqueza que nós, seres humanos, temos dentro de cada um. E cada aluno quis contar a sua história, sendo assunto para duas semanas, pois se mostraram muito orgulhosos, por resgatarem suas raízes e tradições. Já a aluna B, aprecia repetir as histórias contadas, dramatiza cada personagem, competindo com o aluno C, que deseja contar melhor, gostando também de inventar. Nesse sentido, procura-se incentivá-los, orientando-os, para serem mais produtivos, e para montarmos um teatro. Os alunos D e E, gostam mais de escutar e de dançar.

Ao final do ano, visitamos o Museu Oscar Niemeyer (MON),Curitiba, sendo muito produtiva. Nesse sentido, podemos afirmar que “Uma tarefa da arte é converter o limite sensorial em potência”, exposta numa frase, no Museu de Arte do Rio de Janeiro, numa exposição do mesmo nome. Assim, uma incompletude da experiência visual pareceria se resolver como estímulo ao toque. O háptico, ciência do tocar, implica no reconhecimento visual do caráter plástico das coisas, através da fusão de olhar e tato, do olho e da pele. A partir de Aristóteles, os sentidos passam a se definir como cinco: visão, audição, tato, olfato e paladar; embora alguns descrevam outros sentidos, em geral, como o “sexto sentido”. Esses sentidos têm a função cerebral da percepção, a partir dos respectivos órgãos, consistindo a função em atribuir significados aos estímulos sensoriais, sendo, pois, processo cognitivo para reconhecer permanentemente o mundo. Além disso, a memória qualifica o processo sensorial. Assim, cada sentido tem seu sistema sensorial próprio, dentro do sistema nervoso, exigindo certa disciplinaridade para se chegar ao seu conhecimento: neurociência, ciência cognitiva, Psicologia, Linguistica, a filosofia da mente, sobretudo, a fenomenologia da percepção, entre outros. Outros sentidos são ’quimicos’, como tato e o olfato. Ferreira Gullar (op. cit, p.89) afirma:”extraímos das artes plásticas, essa contribuição, para compreendermos os sentidos. Ele ainda resume o lugar dos sentidos na “Teoria dos não-objeto”: “Ninguém ignora que nenhuma experiência humana se limita a um dos cinco sentidos do homem, uma vez que o homem reage como uma totalidade e que, na ‘simbólica geral do corpo’ (op. Cit, p.80) (M. Ponty), os sentidos se decifram uns aos outros” (Teoria dos sentidos, em Araci Amaral (Coordenadora do Projeto construtivo... op. Cit, p. 94). Gullar reitera que “todos os sentidos trabalham em conjunto, e nunca isoladamente”.

Resultados

Tentando suprir as reais necessidades de cada aluno, foram usadas atividades, o mais próximo possível, de uma proposta que se pudesse oferecer no ensino regular público. Procuramos adaptações de textos e alternativas que pudessem permitir o mínimo de interferência possível do professor na produção do aluno; utilizamos revistas, jornais e outros materiais, para despertar maior interesse, como atualidades, como televisão, meio ambiente e outros, clássicos, como os contos populares. Observou-se que o aprendizado tornou-se mais proveitoso, ao se trabalhar com a contação de histórias, principalmente, priorizando-se a compreensão auditiva, durante as atividades na modalidade oral. As dinâmicas, porém, mostraram-se ainda mais produtivas, pois o sistema Braille, para o aluno que o utiliza, toma-lhe muito mais tempo, para fazer leitura, o que torna o aprendizado exaustivo e pouco proveitoso para ele. Levamos sempre em conta que os quatro alunos que ali estavam dependiam de material especializado, a maquina de escrever em Braille, e que sempre se pensou em suas necessidades, dentro do contexto escolar, inseridos em grupos de alunos videntes, buscando auxiliá-los a conseguirem uma adaptação mais confortável na sociedade, e menos conflituosa para o DV. Transcreve-se aqui as palavras da acadêmica sobre uma das atividades executadas: “Um caso interessante ocorreu ao ler o livro Orações Diárias para os Pequeninos/ Márcia Maria Villanaci Braga; São Paulo:Rideel, 2005, que foi aceitação geral tanto para as crianças como para os adultos. Todos me pedem até hoje que leia a oração do dia. Uma das passagens interessantes desse livro foi a do dia 8 de outubro, que diz o seguinte:”Jesus saiu, e no caminho, dois cegos começaram a segui-lo gritando: - Filho de Davi tenha pena de nós! Mt 9,27 ”. O

livro explica que todos nós temos atitudes que precisamos melhorar e muitas delas nos deixam cegos, não cegos fisicamente, mas cegos no coração transformando-nos em pessoas amargas e tristes. E todos se emocionaram esquecendo suas deficiências e fizemos uma oração para que Deus nos libertasse da cegueira invisível.

Considerações finais

Os resultados parecem nos levar a repensar as questões de inclusão, no Brasil, e principalmente em nossa cidade, cuja situação parece precária quanto aos recursos, tanto humanos, como físicos e financeiros. Surge, daí, uma pergunta acerca de políticas públicas, nesse sentido, o que se está realizando, efetivamente, para a consecução dos objetivos estabelecidos na legislação referente às pessoas com necessidades especiais. Assim, parece-nos necessário que nós, professores, pesquisadores e autoridades, nos proponhamos e nos apliquemos a esse trabalho, buscando maior equidade em nossa sociedade, por meio de recursos reais, eficientes e eficazes, para, então, poder-se obter maior eficiência e maior eficácia, no aprendizado desses alunos, possibilitando-lhes alcançarem maior e melhor autoestima, e consequentemente, alçarem uma real cidadania.

Referências bibliográficas

BUSATTO, Cléo. *Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa*/ Cléo Busatto.- Petrópolis, RJ:Vozes, 2003.

FRANÇA, Nilcéia & FREITAS, Ana Paula. Enriquecendo a vida com a leitura. III Encontro Paranaense de Pesquisa e Extensão em Ciências Sociais Aplicadas. UEPG. 2007.

FRANÇA, Nilcéia & GALVÃO, Eli. *O papel da contação de histórias na formação da cidadania do deficiente visual.* I Simpósio Internacional de Análise do Discurso. UFMG, BH, 2008.

HERKENHOFF, Paulo. Poética da percepção – questões da fenomenologia da arte brasileira. Vivo, Rio de Janeiro, maio/2008.

PORTER, Eleanor; *Pollyanna.* Adaptação de João Anzanello Carrascoza. São Paulo; Ática, 2005.Começar a digitar o texto aqui. Atenção para o número máximo de páginas(6-seis).

SASSAKI, R. K. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.* RJ: WVA, 1997, in OLIVEIRA & Carvalho:Deficiência visual: mais sensível que um olhar. Colloquium Humanarum, v.3, n2, Dez.2005, p.27-38. Presidente Pudente/SP.

.