

CEGUEIRA: CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM E DE ENSINO REVELADAS EM ARTIGOS PUBLICADOS NA REVISTA BENJAMIN CONSTANT

BLINDNESS: CONCEPTIONS OF TEACHING AND LEARNING REVEALED IN ARTICLES PUBLISHED IN THE BENJAMIN CONSTANT JOURNAL

Katia Regina Moreno CAIADO¹

RESUMO: o objetivo deste trabalho foi refletir sobre as concepções que fundamentam as práticas pedagógicas com alunos cegos. Foram analisados nove artigos publicados na Revista Benjamin Constant, no período de setembro de 1995 a dezembro de 2000. Os eixos de análise foram: como a criança cega conhece o mundo? Qual é o papel do professor? Quais são os objetivos educacionais? Qual é o papel da linguagem? Os resultados revelaram que o paradigma epistemológico que alicerça a discussão sobre a prática pedagógica com o aluno cego centra-se no racionalismo. Considera-se a importância de pedagogos e professores publicarem relatos do trabalho pedagógico desenvolvido com alunos cegos que, sem dúvida, contribuiriam para a formação do educador e para a reflexão sobre a educação de pessoas deficientes visuais.

PALAVRAS CHAVE: deficiência visual, prática pedagógica, construção do conhecimento.

ABSTRACT: the aim of this study was to discuss the conceptions of educational practices with blind students. Nine articles published in the Benjamin Constant Journal from September, 1995 through December, 2000 were analyzed as to: How does the blind child acquire knowledge about the world? What role does the teacher play? What are the teacher's educational objectives? What is the role of language in this process? The results reveal that the epistemological paradigm that supports the discussion about educational practices with blind students is founded on rationalism. We establish how important it is that teachers publish reports on their pedagogical experiences with blind students because it will surely contribute to the preparation of future educators as well as to the discussion of blind persons education.

KEYWORDS: blindness; educational practice; construction of knowledge.

"Na escuridão percebi o valor enorme das palavras"
(Graciliano Ramos)

1 Breve histórico do Instituto Benjamin Constant (IBC)

No Brasil, quando refletimos sobre a educação da pessoa deficiente visual, não podemos desconsiderar a trajetória do Instituto Benjamin Constant.

Inicialmente criado como "Imperial Instituto dos Meninos Cegos", em 17 de setembro de 1854, permanece em funcionamento por mais de um século após sua fundação.

A criação do Instituto no século XIX, com a finalidade de educar os meninos cegos, revela-se em consonância com as concepções de educabilidade das pessoas deficientes divulgadas através das promissoras experiências pedagógicas de Jacob

¹ Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP, docente da Faculdade de Educação da Puc-Campinas. E-mail: kaiado@uol.com.br

Rodrigues Pereira (1715-1780), Valentin Haüy (1745-1822) e Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838).

Práticas pedagógicas que emergem fundamentadas no ideário liberal, onde a educação passa a ser defendida como um direito de todos, uma vez que se coloca como base para o exercício da cidadania expresso no direito civil e político. Não mais anátema divino, a deficiência analisada, a partir de referências científicas, passa a ser uma condição que não impede o processo educacional.

Valentin Haüy fundou em Paris a primeira instituição para cegos, em 1784, o "Instituto Imperial de Jovens Cegos"; onde anos depois estuda Louis Braille que desenvolve, em 1825, o sistema braile. Nessa mesma instituição, o jovem brasileiro, José Alvarez de Azevedo, estuda durante oito anos e volta ao Brasil alfabetizado em braile.

Ao ver um rapaz cego, lendo e escrevendo em braile, o Imperador aceita e orienta a idéia de se construir um instituto no Brasil para educação de pessoas cegas. Na educação especial brasileira, a criação do Instituto é um marco, como apontam Bueno (1993) e Mazzotta (1996).

Jannuzzi (1985, p. 21) afirma que em 1600, no Brasil colônia, foi criada uma instituição especializada para educação escolar do deficiente físico em São Paulo e, apenas, após dois séculos é criado o Instituto Imperial dos meninos cegos. Ao compreender esse movimento como revelador e produto das condições sociais históricas, a autora afirma que a educação especial "surgiu institucionalmente, mas de maneira tímida, no conjunto das concretizações possíveis das idéias liberais que tiveram divulgação no Brasil, no fim do século XVIII e começo do XIX."

A timidez na existência de recursos na educação especial pode ser entendida como parte do movimento sempre elitista da história da educação brasileira, onde só os filhos da aristocracia e da elite tinham acesso à educação formal, história marcada pelo analfabetismo da maioria absoluta da população. Nesse quadro, uma iniciativa à educação da pessoa deficiente é surpreendente e só pode ser entendida no bojo do ideário liberal que se fortalecia nos países europeus e foi trazido para o Brasil.

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos foi fundado em 1854 e mudou de nome em 1891 numa homenagem a Benjamin Constant que foi professor e, depois, administrador da Instituição por 20 anos, entre 1869 a 1889 (Ferreira, 1995, p.5).

Merece destaque o registro de que, em 1946, o curso ginásial, atual 2º ciclo do ensino fundamental, ministrado no Instituto, era equiparado ao curso ginásial do Colégio Pedro II, o que permitiu o ingresso dos alunos deficientes visuais no ensino médio e superior. Já em 1949, três alunos cegos se beneficiaram dessa equiparação, e ingressaram no ensino regular (Araújo, 1993, p.46). Nas últimas décadas, o Instituto tem realizado sistemático trabalho de capacitação docente na área da deficiência visual para professores de todo o país.

Falar do IBC é também falar da primeira imprensa braille do Brasil que foi organizada em 1863, como oficina de tipografia e encadernação, onde eram impressos, em braille, os livros dos alunos. Hoje, produz impressos, livros didáticos e técnicos que são distribuídos para escolas e entidades dos vários estados. Atende, igualmente, à comunidade com a impressão de cardápios, calendários, instruções de utilização de produtos e serviços, alfabetário, cédulas eleitorais, além de editar e distribuir duas revistas informativas: "Revista Brasileira para Cegos" e "Pontinhos", esta destinada ao público infantil (IBC, 2002).

Atualmente, o Instituto é composto por quatro departamentos: 1) Educação, 2) Técnico-Especializado, 3) Estudos e Pesquisas Médicas e de Reabilitação, 4) Planejamento e Administração.

O Departamento de Educação é composto pelas divisões de : 1) Educação Infantil: estimulação precoce, jardim de infância e classes de alfabetização; 2) Ensino Fundamental: primeira fase, segunda fase e programa alternativo; 3) Educação Física; 4) Educação Musical.

Diante dessa breve apresentação do Instituto Benjamin Constant, penso ter justificado o porquê, na busca de compreender algumas das concepções que sustentam práticas sociais educativas efetivas na área da deficiência visual, decidi analisar os trabalhos publicados na Revista do Instituto Benjamin Constant, lançada em 1994.

2 A revista Benjamin Constant

O Instituto lançou a Revista Benjamin Constant, como uma publicação técnico-científica do seu Centro de Pesquisa, Documentação e Informação - IBCENTRO. Em dezembro de 1999, a mala direta de distribuição da Revista contava com 2000 endereços de profissionais, familiares, pessoas cegas e com visão subnormal. Nessa data, a Revista era distribuída às universidades e centros de pesquisa

servindo como referência a trabalhos desenvolvidos na área, por bibliotecas públicas, secretarias estaduais e municipais de educação e por instituições de todo o Brasil, América Latina, Espanha, Portugal, África de Língua Portuguesa e por centros científicos de outros países. (VIEIRA, 1999)

A publicação é indexada, disponível na internet e tem periodicidade trimestral. O objetivo da "Revista destina-se à publicação de trabalhos originais, resenhas e traduções relacionadas com as questões de interesse das pessoas portadoras de deficiência visual que englobam educação especial, reabilitação, preparação e encaminhamento profissional, além de oftalmologia e prevenção das causas da cegueira", conforme afirma o texto das normas editoriais destinado aos pesquisadores, técnicos e profissionais da área que são convidados a enviar trabalhos para publicação.

Dessa forma, penso que os trabalhos publicados na Revista Benjamin Constant, sobre a prática pedagógica desenvolvida com o aluno deficiente visual, são reveladores das concepções que norteiam o fazer cotidiano nas escolas, nas instituições

e nas pesquisas que abordam essa temática. Mais do que reveladores, são referência; resultado da abrangência que a publicação alcança e a relevância histórica e institucional do IBC.

3 Procedimento para seleção dos artigos

Não é objetivo deste trabalho fazer um estudo exaustivo das publicações desse periódico. Busco subsídios para entender as concepções que norteiam algumas das práticas pedagógicas com o aluno cego.

Considerei para o levantamento os artigos publicados nos números de 01 a 17, que compreendem o período de setembro de 1995 a dezembro de 2000. Os procedimentos para esse levantamento foram: 1) Leitura das vinte e oito sinopses dos artigos publicados no período proposto; 2) da leitura das sinopses, escolhi os textos que versavam sobre a prática pedagógica com o aluno cego e os textos que, ao discutir a cegueira, apresentavam concepções de aprendizagem e desenvolvimento; 3) escolhidos os textos eu os examinei para saber se explicitavam os fundamentos da seguinte questão: como o homem conhece?; 4) então, selecionei para estudo os nove textos que seguem relacionados:

- 1 "Problemas das crianças portadoras de deficiência visual congênita na construção da realidade" (n.2, p.4-12, jan.1996).
- 2 "A cegueira congênita e o desenvolvimento infantil" (n.4, p.3-5, set. 1996).
- 3 "Desenvolvimento tátil e suas implicações na educação de crianças cegas" (n.5, p.3-7, dez. 1996).
- 4 "Alfabetização: uma reflexão necessária" (n.6, p.7-11, março 1997).
- 5 "Por uma interpretação ecológica nas práticas de educação do portador de deficiência visual" (n.8, p.3-8, dez. 1997).
- 6 "O jogo simbólico numa proposta pedagógica para o deficiente visual" (n.8, p.9-14, dez. 1997).
- 7 "Quando houver crianças deficientes da visão em sua sala de aula: sugestões para professoras" (n.9, p.3-12, junho 1998).
- 8 "Iluminando os caminhos da pré-escola" (n.10, p.3-6, set. 1998).
- 9 "Algumas considerações a respeito do sistema tátil de crianças cegas ou de visão subnormal" (n.17, p.3-9, dez. 2000).

4 Análise e resultados

Esses nove artigos foram examinados a partir de quatro eixos: 1) Como a pessoa cega conhece o mundo? 2) Qual é o papel do professor? 3) Quais são os objetivos educacionais?; 4) Qual é o papel da linguagem?

Importante apontar que diferentes concepções e abordagens teóricas estão presentes no cotidiano escolar. Muitas vezes, sem conhecer os fundamentos

que sustentam o trabalho pedagógico, concepções conflitantes estão presentes na sala de aula ou na reflexão sobre a prática pedagógica.

Esses conflitos foram encontrados na análise dos artigos. Porém, dentro da finalidade deste estudo, busquei identificar qual era a abordagem teórica da qual o autor mais se aproximava, na medida em que busquei reconhecer e examinar os quatro eixos elencados acima: como a pessoa cega conhece o mundo? qual é o papel do professor? quais são os objetivos educacionais? Qual é o papel da linguagem?

4.1 Como a pessoa cega conhece o mundo?

4.1.1 *Pelos sentidos sensoriais remanescentes*: 08 artigos, com exceção do artigo 5, afirmam a importância de se trabalhar com os sentidos sensoriais remanescentes na educação da pessoa cega. Porém, há duas concepções diferentes dentre os artigos:

4.1.1.1 *estimulação sensorial como treino sensorial* (artigos 2, 3, 8, 9): o treino sensorial se baseia numa abordagem comportamental, empirista, onde os sentidos são considerados fontes do conhecimento. Pelos sentidos, a criança conhece o mundo, registra impressões, experiencia percepções que serão os conteúdos das idéias;

4.1.1.2 *estimulação sensorial como exploração sensorial* (artigos 1, 4, 6, 7): a exploração sensorial se baseia numa abordagem construtivista, onde os sentidos são importantes à mobilização de estruturas cognitivas internas, universais e, portanto, inatas. Assim, o desenvolvimento cognitivo se dá por estágios e a ação da criança sobre o objeto é fundamental. A criança deve agir sobre o objeto para construir o conhecimento.

4.1.2 *Pela apropriação do saber socialmente construído*: (artigo 5) afirma a importância da apropriação do saber para participação social.

4.2 Qual é o papel do professor?

4.2.1 *treinar os sentidos*: (2, 3, 8, 9)

4.2.2 *organizar as atividades dos estágios sensório- motor e pré- operacional*: (1, 4, 6, 7)

4.2.3 *mediador do saber*: (5)

4.3 Quais são os objetivos educacionais?

4.3.1 *discriminação sensorial*: (4,5)

4.3.2 *desenvolvimento global: movimento, percepção, memória, conduta*: (2, 6, 8, 9, 10, 11)

4.3.3 *promoção do homem*: (7)

A discriminação sensorial foi o assunto mais abordado nos artigos analisados. Enfatizada ora como treino sensorial, ora como exploração sensorial, oito autores apontaram a importância do trabalho com os sentidos remanescentes.

A distinção feita entre treino e exploração sensorial deve-se a alguns autores que apontam a importância do treino dos demais sentidos como compensação da ausência da visão. Assim, no treino do tato, da audição, do olfato, a criança cega poderá experimentar o mundo que a cerca e assim formar idéias sobre esse mundo, ou seja, pela estimulação dos sentidos remanescentes, com exercícios repetitivos e cada vez mais apurados, a criança vivencia o real. Outros autores apontam a importância da criança explorar os objetos e deles extrair informações que ativarão estruturas cognitivas inatas. Numa abordagem construtivista, piagetiana, quatro artigos afirmam que a criança cega percorrerá os mesmos estágios de desenvolvimento da criança vidente. Nesse sentido, a ação da criança nos objetos é fundamental para ativar estruturas e esquemas inatos que conduzem à construção do conhecimento.

Apenas um artigo afirma a necessidade de se organizar a prática pedagógica com o aluno cego a partir do saber socialmente construído com vistas à participação social emancipadora. Ou seja, admitindo a escola enquanto instituição que deve socializar o conhecimento historicamente acumulado, a autora defende que nessa apropriação está uma das possibilidades da pessoa cega compreender os conflitos sociais e participar ativamente em sua transformação. A ênfase é dada na apropriação dos conteúdos curriculares, numa abordagem crítica, pela mediação pedagógica.

Em quatro artigos, o papel do professor no processo educacional é o de realizar os treinos sensoriais, utilizando-se de programas com exercícios seqüenciais, repetitivos e bem avaliados. Em quatro artigos, ele aparece como o responsável por organizar o ambiente escolar para que o aluno possa explorar objetos e recursos didáticos e, assim, acionar estruturas cognitivas internas.

Em um artigo, o professor aparece como responsável por organizar os conteúdos curriculares, promovendo a reflexão crítica sobre a realidade social.

Os objetivos de ensino, explícitos ou decorrentes da argumentação apresentada nos textos, aparecem em dois artigos como sendo de estimular os sentidos, particularmente o tato. Seis artigos referem-se à necessidade de promover o desenvolvimento global humano; seja pelo treino sensorial, seja pela construção do conhecimento possível na ativação de estruturas inatas pela exploração dos objetos. Um artigo aponta como objetivo de ensino a promoção do homem a partir do conhecimento crítico e da participação social.

4. 4 Qual é o papel da linguagem?

Na maioria dos artigos, o centro da discussão foi discriminação sensorial, com ênfase na estimulação tátil. Ao falarem da formação de conceitos, os autores apontavam a primazia das sensações ou informações presentes no objeto e reveladas ao sujeito.

Assim, pouco se falou sobre a linguagem ou sobre os sistemas simbólicos. Ainda que a discussão fosse sobre o jogo simbólico, o enfoque estava na psicomotricidade, o movimento como forma de expressão corporal e emocional, sem mencionar a linguagem (artigo 8).

Ao falar sobre a linguagem:

- 1 alertou-se sobre o perigo do verbalismo. Verbalismo é o uso da palavra sem apropriação do significado, palavras vazias, desprovidas de conteúdo (Vygotsky, 1995, p. 187). O exemplo utilizado foi: se uma criança está conhecendo sua casa pela experiência sensorial da textura, maleabilidade, sons, olfato, o conceito de edifício pode confundir sua experiência real e ela passar a utilizar essa palavra sem conhecer seu significado. Não se discute como trabalhar com conceitos que ultrapassam a experiência sensorial imediata (artigo 2);
- 2 alertou-se para a fala repetitiva e descontextualizada, muitas vezes presente na criança cega. Não se discutem as poucas experiências interativas das crianças cegas e o quanto estão expostas à solidão, à ausência do outro, enquanto interlocutor efetivo (artigo 2);
- 3 alertou-se o professor quanto à importância do uso da fala para informar o aluno cego sobre seu entorno, estimular que peça ajuda e faça perguntas (artigos 9 e 10);
- 4 alertou-se que o vocabulário se enriquece e se expande a partir do estímulo visual e da experiência pelos sentidos (artigo 4);
- 5 alertou-se que o braile, enquanto sistema simbólico, só deve ser apresentado à pessoa cega após o cumprimento das etapas anteriores do programa de treinamento sensorial (artigo 5).

5 Discussão

Os nove artigos analisados representam um terço de artigos publicados no período proposto de estudo.

A análise revelou que o paradigma epistemológico dos fundamentos que alicerçam a discussão sobre a prática pedagógica com o aluno cego centra-se no racionalismo. Considera-se o homem um ser racional, que biologicamente está preparado para conhecer o real; seja pela experiência sensorial, seja pelos mecanismos cognitivos de estruturas inatas e universais.

Nesse sentido, a educação do aluno cego tem seu foco no desenvolvimento de um indivíduo que, embora, biologicamente comprometido com a ausência da visão, pode superar essa limitação na medida em que a prática pedagógica atuar sobre os sentidos remanescentes. Assim, a educação pode adaptar a pessoa cega às exigências do mundo real, como afirma Lima (artigo 9, p. 4):

através da exploração do ambiente pelas mãos, auxiliada por outros sentidos, principalmente audição e olfato, as pessoas portadoras de limitação visual vêm

conhecendo e/ou reconhecendo o meio ambiente em que vivem e tirando dele as informações necessárias para sua sobrevivência e seu desenvolvimento físico, mental e intelectual.

Conhecer o mundo e viver, sobreviver nele é uma tarefa que depende dos sentidos, e não, da convivência entre os homens na ação intencional do trabalho.

A concepção de um homem que não pode entrar em contato direto, natural e biológico, com o mundo objetivo e, sim, necessita de sistemas simbólicos para representação do real ainda é uma concepção embrionária na área, conforme esta análise revelou. Nessa concepção, o homem que se humaniza nas relações sociais é um homem histórico, criador de si. Pois, à medida que transforma a natureza, cria cultura e por ela se modifica. Os sentidos sensoriais têm um substrato orgânico que é próprio da espécie, porém os sentidos sensoriais do homem são sociais, porque esse homem percebe aquilo que as condições históricas possibilitam nomear.

Assim, o homem cego não conhece o mundo pelas mãos e, sim, pelos significados que suas mãos captam, significados que foram construídos e apontados por outros homens e que por eles podem ser transformados. Nesse momento, educar deixa de ser adaptar e abre-se a possibilidade de emancipar.

Nessa perspectiva, o sentido do trabalho pedagógico com a pessoa cega estaria centrado "no ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2000, p.17).

6 Considerações finais

O reduzido número de publicações sobre o trabalho pedagógico com alunos cegos, sem dúvida, impede uma análise mais abrangente sobre as práticas pedagógicas e os fundamentos que as alicerçam. Interessante destacar que a produção científica na área da deficiência visual também é pouco divulgada, como revela Ferreira (2002) na análise que realizou sobre a trajetória da produção apresentada no grupo de trabalho de educação especial da Anped, no período de 1999-2001.

Seria muito interessante que pedagogos e professores socializassem o cotidiano do espaço pedagógico num exercício reflexivo sobre seu trabalho; assim como, que os pesquisadores divulgassem os resultados de pesquisa nessa área.

Sem dúvida, publicações que revelassem os fundamentos, as opções metodológicas e os resultados da ação pedagógica com alunos cegos, contribuiriam com a formação de educadores e com a reflexão sobre a educação de alunos deficientes visuais.

7 Referências

- ARAÚJO, S. M. D. *Elementos para se pensar a educação dos indivíduos cegos no Brasil: a história do Instituto Benjamin Constant*. Rio de Janeiro, 1993. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- BENJAMIN CONSTANT. Rio de Janeiro: IBCENTRO, 1995-2000. ISSN 1414-6339.
- BUENO, J. G. S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC, 1993.
- FERREIRA, J. R. O GT Educação Especial: análise da trajetória e da produção apresentada (1991-2001). In: 25ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2002, Caxambu/MG. *Anais eletrônicos da 25ª Reunião Anual Da Anped*. Caxambu, MG, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em: outubro de 2002.
- FERREIRA, P. F. , LEMOS, F. M. *Instituto Benjamin Constant: uma história centenária*. Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, n.1, p.3-8, 1995.
- INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. Disponível em: www.ibcnet.org.br. Acesso em: 03 de janeiro de 2002.
- JANNUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1985.
- MAZZOTTA, M. J. S. *Educação especial no Brasil : história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 7ª edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- VIEIRA, C. S. Editorial. *Revista Benjamin Constant*, Rio de Janeiro: IBC, nº14, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. *Fundamentos de defectologia*. 2ª edição. Havana, Cuba: Pueblo y Educación, 1995.

Recebido em 19/11/2002
Revisado em 10/12/2002
Aprovado em 19/12/2002