

TURMA 52 QUIS SABER: “COMO VIVEM OS ALUNOS CEGOS?”

Carolina Silva Gomes de Sousa¹
Cintia Tavares Ferreira²

RESUMO

O presente artigo suscitou de uma experiência em uma turma de Educação Infantil (EI) do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) - Colégio Pedro II, localizado no Rio de Janeiro. Uma apresentação de dança dos alunos do Ensino Médio do Colégio Pedro II, no qual tinha a presença de alunos cegos, foi o pontapé inicial de uma investigação da turma 52. A pergunta “*Por que o olho daquele menino é branco?*”, feita à professora, no meio da apresentação, levantou uma série de curiosidades nas crianças e nos levou a uma viagem sobre como vivem os alunos cegos. Neste artigo, pretendemos investigar as lógicas que as crianças elaboram no processo de construção do conhecimento. Para isso, faremos uma contextualização da instituição e das atividades realizadas, abordaremos o trabalho com projetos de interesse na EI, discutiremos as lógicas das crianças durante as brincadeiras e os caminhos que seguimos durante a investigação baseado no interesse delas. Os princípios e fundamentos teórico-metodológicos que orientaram a escrita deste artigo partiram de reflexões sobre os projetos de interesse das crianças (Brasil, 2017; Barbosa & Horn, 2008; Corsino, 2012) e as lógicas que elas constroem em seu processo de aprendizagem (Colinvaux, 2009; Lima, 2009; Lopes, 2009; Lopes & Mello, 2009). Entender que a criança é um outro, com cultura própria, ajuda a compreender que ela constrói o conhecimento por uma lógica própria. A escuta atenta e sensível de educadoras e educadores é um ótimo caminho para seguir e participar das descobertas junto com elas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil, Projetos, Lógicas infantis.

INTRODUÇÃO

O presente artigo suscitou de uma experiência em uma turma de Educação Infantil (EI) do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) - Colégio Pedro II, localizado no Rio de Janeiro. Uma apresentação de dança de alunos do Ensino Médio, no qual tinha a presença de alunos cegos, foi o pontapé inicial de uma investigação da turma 52. A pergunta “*Por que o olho daquele menino é branco?*”, feita à professora, no meio da apresentação, levantou uma série de curiosidades nas crianças da turma e nos levou a uma viagem sobre como vivem os alunos cegos.

No cotidiano da EI, as interações e as brincadeiras são os eixos norteadores da prática pedagógica. Desde cedo, as crianças se mostram muito curiosas e cabe a nós, educadoras/educadores, alimentar essa curiosidade e investigar junto com elas, podendo, assim, ampliar seus repertórios e suas experiências. Precisamos estar atentos ao que as crianças nos

¹ Professora de Educação Infantil do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) - Colégio Pedro II - RJ. carolinasousacp2@gmail.com

² Coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) do CREIR - Colégio Pedro II - RJ. cintiatavares6@hotmail.com

dizem em suas diferentes formas de expressão, seja por meio da linguagem oral, corporal, produções ou brincadeiras. A escuta atenta e sensível é fundamental nesse processo. Essa prática está presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) do CREIR, que tem como princípios o cuidado, a escuta e a integração entre as múltiplas áreas e linguagens. Conforme aponta o PPP da instituição,

Priorizamos a escuta como meio de pensar, fazer e refletir sobre nossa prática. Escuta que nos conecta com os outros, conosco mesmo e com o ambiente, nos sensibilizando e nos afetando a partir do que o outro nos diz em suas diferentes linguagens. Trata-se de uma escuta sensível, para além da simples audição, que requer tempo para ouvir, tempo para tocar, provar, ver, sentir, tempo para viver em outro tempo que está além do que o relógio é capaz de medir. Um tempo sem medidas, apenas sentidos e intensidades (BRASIL, 2017, p.35-36).

Nessa escuta fomos afetados e sensibilizados pela curiosidade das crianças que nos levou a uma nova forma de sentir e pensar sobre os cegos. A partir de suas perguntas, iniciamos uma investigação sobre as pessoas cegas, que se desmembrou em diversas atividades que foram nos mostrando as lógicas das crianças e nos proporcionou construir o conhecimento a respeito dessa temática juntos.

Dentro da proposta pedagógica, trabalhamos a partir dos projetos de interesse das crianças, visando a articulação entre as diferentes linguagens e promovendo experiências variadas a elas. Desse modo, a atividade foi realizada seguindo o interesse das crianças de uma turma de grupamento V (5 a 6 anos) em pesquisar sobre os alunos cegos. A cada proposta e conversa que surgiram, registramos as falas das crianças combinando quais caminhos iríamos seguir na investigação. As atividades aconteceram em parceria com as professoras da turma, o professor de Educação Física (EF) e a coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). O NAPNE no Colégio Pedro II, conforme estabelece a Portaria n° 906/2012, se caracteriza como um espaço pedagógico, responsável pelo atendimento a estudantes que são público-alvo da Educação Especial (de acordo com a legislação vigente), e a estudantes com necessidades educacionais específicas (BRASIL, 2012).

Entendemos a importância dessa temática também ser dialogada no âmbito da educação especial, por isso fizemos um recorte, para, posteriormente, discutir as falas e as atividades com as crianças sob o viés da educação inclusiva. Neste artigo, pretendemos investigar as lógicas que as crianças elaboram no processo de construção do conhecimento, a partir das suas falas e ações durante o projeto. Para isso, faremos uma contextualização da instituição e das atividades realizadas, abordaremos o trabalho com projetos na EI, discutiremos as lógicas das crianças durante as brincadeiras e os caminhos que seguimos durante a investigação baseado no interesse delas.

COMO TUDO COMEÇOU...

*A nossa escola é muito legal,
A nossa escola é genial
A nossa escola parece um diamante
(Trecho do Hino das crianças da Educação Infantil do CREIR)*

Nessa escola que parece um diamante as crianças vivem diversas experiências dentro de uma EI que procura voltar suas práticas aos interesses delas. O Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) - Colégio Pedro II atende anualmente cerca de 168 crianças distribuídas em dois turnos (manhã e tarde), compreendendo doze turmas, sendo duas de Grupamento III (3 a 4 anos), seis de Grupamento IV (4 a 5 anos) e quatro de Grupamento V (5 a 6 anos). A experiência, que resultou neste artigo, aconteceu em uma turma de Grupamento V do turno da tarde.

Os princípios e fundamentos teórico-metodológicos que orientaram a escrita deste artigo partiram de reflexões sobre os projetos de interesse das crianças (Brasil, 2017; Barbosa & Horn, 2008; Corsino, 2012) e as lógicas que elas constroem em seu processo de aprendizagem (Colinvaux, 2009; Lima, 2009; Lopes, 2009; Lopes & Mello, 2009).

O trabalho pedagógico no CREIR é orientado partindo dos interesses das crianças, buscando integrar saberes e conhecimentos produzidos pela humanidade, por meio da criação de (novos) sentidos, a partir da potência de instaurar o novo no mundo (BRASIL, 2017). Vemos a criança como um ser ativo e criador, produtora e produto da cultura e valorizamos as culturas infantis com um projeto voltado para o que as crianças trazem. Nesse sentido, análises de falas, caminhos percorridos, os problemas, as hipóteses e as ideias das crianças que surgiram durante o projeto proporcionaram uma reflexão a respeito das culturas das crianças e a percepção que elas têm sobre a temática dos cegos. Logo, buscamos, neste texto, refletir acerca de algumas questões: como compreender as lógicas das crianças contribui nos processos de construção do conhecimento? Que vivências as crianças têm a compartilhar conosco?

Os alunos dos Ensinos Fundamental II e Médio do Colégio Pedro II - *campus* Realengo II, denominado Pedrão³ - participam de várias atividades propostas por docentes de diferentes disciplinas. Professores de EF oferecem um projeto de dança que, geralmente, conta com algumas apresentações artísticas dos alunos. Uma dessas apresentações ocorreu na EI.

³ Nome dado ao *campus* Realengo II, onde estudam os alunos dos Ensinos Fundamental II e Médio dentro do complexo de Realengo.

Quando souberam que os alunos do Pedrão iriam visitar o CREIR e apresentar números de dança, as crianças da EI ficaram ansiosas, curiosas e felizes. Em meio a tantas novidades e detalhes, algo despertou a atenção de uma das crianças do Grupamento V. Durante a apresentação, L.⁴ chamou a professora, uma das autoras desse artigo, e perguntou: “*Por que o olho daquele menino é branco?*”. A criança se referia a um dos adolescentes que estava dançando. A cor de seus olhos foi intrigante para ela e, quando soube que o “menino” era cego, vieram outras perguntas: “*como ele poderia dançar se era cego?*”, “*por que ele não usava óculos, já que era cego?*”, “*como ele era cego e estava andando sozinho?*”.

Depois da curiosidade inicial, L. observou os adolescentes com mais atenção e contou a descoberta a algumas crianças próximas a ela. Minutos depois, perceberam que havia mais adolescentes cegos dançando, o que realmente era algo inesperado para as crianças.

Quando as apresentações acabaram e os adolescentes retornaram a seu *campus*, as crianças voltaram às salas com suas turmas. Como o assunto era recente e a curiosidade ainda estava fresca, a professora e o professor de EF da turma, convidaram a turma para conversar sobre o tema. Aqui, iniciamos a investigação sobre os cegos, a partir das indagações das crianças e de suas hipóteses na resolução de problemas. Para Martins & Moura (2017) essa forma de organização do cotidiano escolar apresenta-se como uma possibilidade capaz de conectar saberes científicos ao cotidiano infantil repleto de desejos, curiosidades e inquietações.

LÓGICAS INFANTIS: PODEM AS CRIANÇAS TRAÇAR SEUS PRÓPRIOS CAMINHOS PARA O CONHECIMENTO?

Historicamente as crianças eram vistas como sujeitos da falta. Eram consideradas incompletas, percebidas apenas pelo que não sabiam, pelo que faltava para virarem adultas. Assim, seria papel do adulto suprir essa falta, preencher as crianças com o que ainda não tinham. Nesse sentido, tínhamos os adultos como sujeitos ativos e as crianças, passivos, que precisavam apenas ouvir e não serem ouvidas.

Neste início de século 21, reinventamos as crianças, depois de termos inventado, há alguns séculos, o conceito de infância. Hoje estabelecemos um novo consenso: as crianças, essas desconhecidas, precisam ganhar vez e voz. É recentemente que teríamos finalmente acordado para esta realidade que acreditávamos já domesticada, mas que nos surpreende com a força de um vendaval: as crianças pensam, as crianças falam, as crianças sentem, desejam, argumentam, as crianças reivindicam! (COLINVAUX, 2009, p. 44)

As crianças falam, sentem, criam, recriam, argumentam, reivindicam, perguntam, procuram saber. Infelizmente, não é raro ainda terem suas falas incompreendidas, ou ignoradas.

⁴ Optamos por colocar a inicial do nome das crianças a fim de preservar a sua identidade.

Mas as crianças dizem muita coisa, mesmo quando estão em silêncio. Contudo, as lógicas que usam para construir o conhecimento não são as mesmas que as nossas, adultos.

Assim, é importante estar atento ao que dizem, seguir o caminho por elas traçado. É preciso tentar compreender essas lógicas e acompanhá-las, ao invés de passar por cima de seus processos. Entender a criança não como um ser incompleto, mas como um outro. E, sendo um outro, é portador de uma outra cultura, diferente da cultura do mundo adulto. Ainda assim, não podemos desconsiderar que crianças e adultos habitam o mesmo mundo, a mesma sociedade e precisam dialogar. Mello (2009) chama nossa atenção para o fato de que, no diálogo entre adultos e crianças, existe o encontro de duas culturas, ou seja, o encontro de duas lógicas.

As crianças estão sempre brincando. E as brincadeiras misturadas a curiosidade, exploração sensorial, observação, imitação, repetição e relacionamento social, fazem parte do processo de aprendizagem, da sua construção do conhecimento (LOPES & MELLO, 2009). Tudo isso faz parte das lógicas que elas constroem. Ouvir as crianças é imprescindível para estabelecer um diálogo intergeracional e compreender suas lógicas, o que favorece a relação entre adultos e crianças na escola.

Geralmente, no contexto escolar, os adultos propõem às crianças conteúdos e caminhos a seguir. Frequentemente, as práticas escolares desconsideram as lógicas infantis, em busca de encaminhar as crianças ao mundo social adulto o quanto antes. Indo de encontro a essa visão simplista e excludente, entendemos que as crianças, além de ouvidas, devem ter experiências e opiniões consideradas, conforme apontamos nesse projeto dos cegos. Lima (2009) nos instiga a pensar sobre os modos infantis de aprender, pensar e se relacionar, além de também nos convidar a pensar em formas de guiar a criança na escola sem devastar seus modos de pensar, sem atropelar sua infância. Como mediar e participar dessa constante construção de conhecimento sem anular suas lógicas? Entendendo a importância de respeitar a cultura infantil e as lógicas que as crianças traçam para construir conhecimentos, baseamos nossas práticas em ouvir as crianças e seguir os caminhos por elas anunciados. Elas não sabiam como os cegos executavam tarefas triviais, mas pensaram em possibilidades quando instigadas a refletir. E mesmo quando suas hipóteses eram improváveis, procuramos caminhar seguindo suas lógicas, para que pudessem, na prática, descobrir novas possibilidades e construir novos sentidos.

O INTERESSE DA TURMA 52 SOBRE OS CEGOS: O TRABALHO COM PROJETOS

A apresentação de dança dos alunos do Ensino Médio gerou a pergunta que foi o início de uma investigação a respeito das pessoas cegas. Seguindo as perguntas das crianças,

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

conhecemos jogos táteis, livros em braille, experimentamos assistir filmes, brincar de jogo da memória e aproveitar o pátio sem enxergar. Em diálogo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), entendemos a criança como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, Art. 4º). Nas interações e brincadeiras as crianças elaboram situações, questionam, problematizam, criam e recriam o mundo, constroem hipóteses e vivenciam a cultura.

A escuta atenta e o olhar sensível de professoras e professores às falas que as crianças trazem em suas observações, interações e/ou nas brincadeiras são elementos fundamentais nesse processo de reelaboração do mundo. Nesse sentido, a proposta pedagógica do Centro de Referência em Educação Infantil Realengo (CREIR) está pautada na escuta de cada criança e na valorização das culturas infantis. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP),

Essa atitude de escuta fala de crianças e adultos. Desdobra-se em vivências, um caminho que nos instiga a caminhar, a estar juntos. Um caminho que se faz no caminhar, um caminhar que faz caminho, do qual participam múltiplos agentes, crianças e adultos, com culturas próprias, que atravessam umas às outras, formando composições ricas, diferentes, outras a cada momento: um singular plural. Em uma escola de Educação Infantil, esse caminhar, sejamos crianças ou adultos, é feito de infância. (BRASIL, 2017, p. 27-28)

Nesse caminhar, rico de vivências e culturas, que seguimos as perguntas das crianças, construindo novos sentidos, trocando experiências, investigando e aprendendo juntos.

No dia da apresentação, uma professora de EI - uma das autoras do trabalho - e um professor de EF compunham a bidocência da turma. O trabalho com a bidocência é um princípio educativo do CREIR e é constituída pela presença de dois professores junto à turma em uma ação conjunta, que possibilita um olhar mais atento e diversificado sobre uma mesma criança. Desse modo, a bidocência se apresenta como um exercício de abertura para a escuta e o diálogo, em que o foco deve ser a criança (BRASIL, 2017).

Após a apresentação de dança dos alunos, as crianças sentaram juntas para uma *reunião*⁵. L. contou às outras crianças o que tinha descoberto e algumas delas comentaram que também tinham visto o “olho branco” do menino. Uma criança disse que ele tinha olho branco porque “era cego” e essa afirmativa gerou outras perguntas e suposições das crianças. Nesse exercício de escuta, conversamos com elas sobre o que já sabiam e o que desejavam saber sobre

⁵ Além da roda de conversa, a turma em questão tem em sua rotina algumas *reuniões*. Nesses momentos as crianças podem conversar sobre algum assunto entendido como muito importante, resolver problemas, fazer acordos etc.

os cegos. Segundo Barbosa & Horn (2008) cabe aos educadores e educadoras auxiliarem as crianças ampliando as possibilidades de conhecerem mais sobre o tema desejado, encontrarem outros pontos de vista sobre o assunto, além de criar um ambiente que estimule novos conhecimentos. Ouvindo as crianças e percebendo seus interesses, entendemos que precisávamos seguir o caminho por elas iniciado, pesquisar mais sobre o assunto e oportunizar a construção do conhecimento por elas proposta.

Em meio à diversidade de perguntas e hipóteses sobre a condição dos alunos cegos que viram dançar, as crianças demonstraram-se curiosas quanto a hábitos que consideravam imprescindíveis para que pudessem frequentar a escola. Uma das crianças quis saber como os alunos cegos conseguiam ler, já que não enxergavam os livros. Tal questionamento mobilizou a turma a pensar em diversas possibilidades, resgatando fatos trazidos de suas vivências ou mesmo usando a criatividade para pensar em uma possível solução. Algumas crianças achavam que, caso usassem óculos, os adolescentes poderiam voltar a enxergar. No esforço de compreender as lógicas infantis, precisamos nos aproximar de suas culturas. As crianças trazem vivências, experiências e é com essa bagagem que tateiam o terreno do desconhecido. E foi trazendo experiências prévias que as crianças começaram a pensar sobre o que queriam saber.

Os professores que estavam mediando a discussão, convidaram as crianças a refletir sobre diversas possibilidades, como o fato de cegos lerem “com os dedos”. Elas se mostraram surpresas, “como alguém pode ler com os dedos?” e continuaram a formular hipóteses. Uma delas lembrou que na caixa de perfume de seu irmão havia “umas bolinhas para passar a mão” e, a partir daí, todas as crianças quiseram saber se “nos livros dos cegos tinham bolinhas”.

Partindo do trabalho com projetos de interesse das crianças, propusemos algumas brincadeiras, jogos e experiências diversas em que pudessem experienciar situações cotidianas vivenciadas pelas pessoas cegas e refletir sobre o respeito às diferenças. Salientamos a proposta de projetos elaborados com as crianças, e por isso, dialogamos constantemente com elas nas rodas e reuniões a fim de traçar caminhos a seguir na nossa investigação. Esse caminho pode vir das falas das crianças ou de suas reações corporais, assim como aponta Rinaldi (2016):

Um projeto, que vemos como uma espécie de aventura e pesquisa, pode iniciar através de uma sugestão de um adulto, da ideia de uma criança ou a partir de um evento, como uma nevasca ou qualquer coisa inesperada. Contudo, cada projeto está baseado na atenção dos educadores aquilo que as crianças dizem e fazem, bem como no que elas não dizem e não fazem. Os adultos devem dar tempo suficiente para o desenvolvimento dos pensamentos e das ações das crianças. (RINALDI, 2016, p.119)

Neste caminho, do que as crianças dizem e não dizem, a investigação sobre como os cegos liam continuou viva. Convidamos a coordenadora do Núcleo de Atendimento às Pessoas

com Necessidades Específicas (NAPNE), também autora deste artigo, para conversar sobre a escrita e leitura dos cegos. Apresentamos às crianças um livro todo em braille - lembrando a fala de L. sobre as bolinhas. A curiosidade sobre o que estava escrito foi imensa e as crianças queriam tocar e, ao mesmo tempo, adivinhar o que dizia no livro. Depois, mostramos um livro com a escrita em tinta e em braille, com imagens braillizadas⁶. A fim de possibilitar um melhor entendimento de como as pessoas cegas leem, as crianças foram vendadas para sentirem as letras em braille e brincaram de adivinhar as imagens braillizadas.

Continuando o percurso, em diferentes dias, o professor de EF convidou as crianças a serem guias uma das outras - enquanto uma das crianças era vendada, a outra oferecia seu ombro ou seu braço como apoio e circulava pelo pátio da escola. Algumas crianças chegaram inclusive a guiar outras para brincar no escorregador. Posteriormente, o professor apresentou o goalball⁷, um vídeo de uma partida e elas foram convidadas a experimentar o esporte. As crianças foram divididas em times e logo após, incentivadas a pensar sobre o jogo. *“Como elas haviam conseguido jogar sem ver?”*, *“Como elas conseguiram saber onde estava a bola sem enxergar?”*, foram alguns questionamentos feitos às crianças. Ao final da brincadeira, percebemos que estava claro para elas como tudo aconteceu: elas entenderam que não viam a bola, mas podiam ouvir o som do guizo ou do saco plástico amarrado à bola quando ela rolava no chão.

Com essa experiência, pudemos notar que as crianças tentaram compreender a proposta de mais de uma maneira, mas o caminho encontrado por elas para entender o jogo não foi o mesmo que o nosso, adultos. No início, enquanto conversávamos sobre o assunto, observamos crianças que não se interessaram pelo tema e foram brincar. Outras já previam o que sentiriam, demonstraram receio de não conseguirem saber onde a bola estaria sem poder enxergá-la, ou tinham medo de cair. No momento em que foram vendadas, as crianças começaram a vivenciar a proposta de fato. Segundo Mello (2009), a temporalidade da criança é outra, seus intervalos de atenção são intensos, mas curtos. Dessa forma, a conversa sobre o esporte poderia não significar muito para parte das crianças da turma. A brincadeira, por outro lado, faz parte da

⁶ Transformação de uma imagem em relevo para que os cegos possam tatear e ler a imagem.

⁷ Goalball é um esporte paraolímpico praticado por atletas que possuem algum tipo de deficiência visual. É praticado em uma quadra com dois gols e o objetivo dos times é arremessar uma bola com as mãos no gol do adversário. A bola usada precisa fazer algum som quando rola no chão, por isso deve possuir um guizo dentro (para adaptar uma bola comum, basta colocar a bola dentro de um saco plástico e amarrar). Os atletas fazem uso do tato (para perceberem as limitações dos campos) e audição (para ouvirem o som da bola se aproximando ou se afastando).

cultura da infância e é por meio dela que as crianças constroem suas lógicas para entender o novo. Conforme nos diz Colinvaux (2009),

(...) as crianças pequenas estão no mundo, brincando e participando das muitas atividades que caracterizam o dia-a-dia das pessoas nos lugares onde vivem. Nesse ser-e-estar-no-mundo, vão se apropriando das ferramentas do viver, modelando-as e imprimindo-lhes suas marcas próprias, desenhando-se como sujeitos singulares. (COLINVAUX, 2009, p.58)

O trabalho com projetos também possibilita o envolvimento da comunidade no processo educativo vivido na escola e com isso, tivemos ajuda de pessoas externas à instituição nessa investigação. Uma professora do Instituto Benjamin Constant⁸ emprestou alguns jogos táteis (um jogo da memória e um kit com um bingo de letras em braille) que possibilitaram às crianças uma diferente experiência sensorial.

As crianças da turma estavam habituadas a brincar com jogos da memória, com bastante propriedade. Ao serem questionadas sobre qual estratégia usavam para identificar as peças do jogo, as crianças explicaram que viam os desenhos nelas. Então, propusemos que pensassem se cegos também poderiam brincar de jogo da memória. Ao pararem para pensar, as crianças criaram diversas hipóteses: *“Eu acho que é diferente, eu não sei não”*, S.; *“Ele parece os números que a gente coloca a mão e a gente não consegue enxergar porque a gente é cego. Aí, aí, aí, aí eles colocam a mão aí eles vão sentir o negócio, aí eles vão colocar”*, E.;⁹ *“Eu acho que tem aquelas bolinhas para o cego colocar a mão e descobrir o que tem”*, H.; *“que tem aquelas bolinhas e o cego vê... o cego sabe a imagem”*, M.

Percebemos nessas falas, que mais de uma criança relacionou a necessidade de existirem no jogo as mesmas “bolinhas” que existiam nos livros em braille e na caixa de perfume. Para elas, nada mais natural que os cegos precisarem das tais “bolinhas” para executar quaisquer tarefas, inclusive uma brincadeira de jogo da memória. Afinal, não era isso que dizia sua experiência prévia? Até o momento, para elas, a única forma dos cegos entenderem o mundo em que viviam era através das “bolinhas” que elas haviam conhecido. Mas se surpreenderam quando viram e começaram a manipular o jogo. A princípio elas jogaram olhando e tiveram

⁸ O Instituto Benjamin Constant é mais do que uma escola que atende crianças e adolescentes cegos, surdocegos, com baixa visão e deficiência múltipla; é também um centro de referência, a nível nacional, para questões da deficiência visual, capacitando profissionais e assessorando instituições públicas e privadas nessa área, além de reabilitar pessoas que perderam ou estão em processo de perda da visão. Localizado no bairro da Urca, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/>. Acesso em: ago. 2019.

⁹ E. fez referência a algumas placas de madeira com números texturizados que estão na estante da sala da turma para consulta das crianças.

dificuldades, pois as peças eram semelhantes. Apenas uma criança entendeu o método do jogo apenas olhando. M. observou as peças e disse, “Ah, já sei! Você vai virar e sentir o mesmo negocinho”. Foi então que propusemos que as crianças jogassem vendadas. Enquanto nós, na lógica do adulto, entendemos que as pessoas que não enxergam os desenhos precisam tatear o relevo das peças com as pontas dos dedos para perceber semelhanças e diferenças, as crianças precisavam mais do que isso. Vivenciar a brincadeira na prática foi o caminho que precisaram seguir para entender a questão. Os caminhos foram distintos, as lógicas utilizadas não foram as mesmas, mas, ao final, o conhecimento foi construído tanto por adultos, como por crianças. Desse modo,

As formas infantis de saber poderiam de fato ser consideradas menos desenvolvidas em relação às formas adultas do conhecimento e da cultura? Os saberes infantis são, na sua maioria, mediados por estruturas/ferramentas cognitivas diferentes daquelas consideradas mais complexas, como a linguagem interior ou a reflexão abstrata. Ao contrário, os saberes das crianças são expressos na linguagem de modo contínuo, cumulativo e compreensivo. Interagindo ativamente com outros sujeitos e até consigo mesma, a criança traça diferentes conceitos, imagens, definições, ideais, objetos, falas, narrativa, na composição de formas apropriadas de apresentação da realidade e do pensamento (MELLO, 2009, p.76)

A experiência de jogar sem enxergar as peças, tentando se perceber no lugar dos cegos, moveu as crianças de diferentes formas. Aos poucos o jogo foi acontecendo e as crianças entenderam seu funcionamento de forma a conseguir terminar partidas inteiras às gargalhadas. Foi interessante observar a evolução da percepção tátil nas jogadas. Inicialmente, elas tinham receio de não achar as peças na mesa e pediam nossa ajuda. Gradualmente foram diminuindo a área de contato, passaram a sentir o relevo apenas com os dedos e ficavam felizes quando percebiam que haviam pego duas peças iguais.

Também contamos com a ajuda de um amigo que trabalha com audiodescrição e fez um vídeo explicando o que é e como faz esse trabalho. Nesse dia, apresentamos às crianças uma história com audiodescrição em que elas experienciaram de diferentes modos, ouviram sem ver as imagens, descreveram, assistiram vendadas, com as imagens e algumas desejaram fazer descrições de imagens de livros que tinham na sala.

No trabalho com projetos, observamos os interesses das crianças e, juntos, construímos o percurso. Nas propostas, as crianças continuavam instigadas a obter mais informações sobre os cegos. O passo seguinte em nosso caminho de descobertas foi convidar algum dos alunos cegos que vieram a apresentação de dança para uma visita. As dúvidas e hipóteses das crianças não paravam de surgir, mas nós não éramos mais capazes responder. Entendemos que apenas alguém que vivenciava tais questões cotidianamente poderia guiar as crianças pelo caminho que elas traçavam. Segundo Corsino (2012) trabalhar com projetos na escola, desde a EI, é uma

forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças, aos problemas emergentes na sociedade em que vivemos, à realidade fora da escola e às questões culturais do grupo.

Organizamos a visita e com o auxílio do aplicativo *WhatsApp*, as crianças gravaram um áudio se apresentando e convidando a aluna a ir à sala delas para falar como ela “*enxergava*”. Quando finalmente chegou o dia de conhecê-la, as crianças separaram uma cadeira especialmente para ela, afirmando que aquela era ideal porque tinha uns “*buraquinhos*” e assim ela poderia tateá-la. Na conversa, pudemos entender um pouco do seu cotidiano, tanto no contexto escolar quanto no doméstico. Ao final, a aluna leu algumas páginas da história “*O Pequeno Polegar*”, livro em braille que as crianças tatearam anteriormente, e observamos como a leitura em braille é realizada, na prática. O trabalho com projetos é um aprendizado mútuo entre crianças e adultos.

As crianças ficaram empolgadas com a visita da aluna e então foi a vez dela convidá-las para conhecerem de perto o ambiente e os materiais que ela usava para estudar. No dia combinado, as crianças visitaram o espaço e puderam experimentar uma máquina de escrever em Braille, viram como funcionava a impressora em braille e outros recursos que a aluna usava cotidianamente. Ao final, as crianças a levaram para um passeio pela área externa do colégio. A aluna, com o auxílio da bengala, andava pelos espaços enquanto as crianças guiavam e relatavam o que tinha próximo a ela, demonstrando um cuidado e uma sensibilidade com ela. Tanto a aluna quanto as crianças aproveitaram o momento e combinaram de fazerem novas visitas. E aqui encerramos esse breve relato de uma gama de experiências que a turma 52 vivenciou na sua investigação dos cegos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um lugar rico de possibilidades de experiências e nesse relato do projeto fizemos um resumo dessa vivência que as crianças tiveram envolvendo a cegueira. O trabalho com projetos possibilita o convite a todos os envolvidos serem simultaneamente aprendentes e geradores de cultura.

Na tentativa de nos aproximar do pensamento da criança, num esforço de entendê-la e participar de seu processo de construção de conhecimento, entendemos que é preciso olhar para ela sem a pretensão de achar que é apenas um ser incompleto, tentando alcançar a etapa final, o ser adulto. Entender que a criança é um outro, com cultura própria, ajuda a compreender que ela constrói o conhecimento por uma lógica própria. A brincadeira, a experiência prática, as

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

relações com conhecimentos anteriores são caminhos adotados pelas crianças para construir o novo. As lógicas das crianças e as dos adultos podem não ser as mesmas, mas é preciso promover o diálogo entre elas para chegar às crianças.

A escuta atenta e sensível de educadoras e educadores é o melhor caminho não apenas para mediar novos aprendizados, mas também um ótimo caminho para seguir e participar das descobertas junto com elas.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. *Projetos Pedagógicos na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Colégio Pedro II. *Projeto-Político-Pedagógico Centro de Referência em Educação Infantil Realengo*. Rio de Janeiro: outubro, 2017.

_____. Ministério da Educação. Colégio Pedro II. *Portaria nº 906 de 18 de maio de 2012*. Institui o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – NAPNE no Colégio Pedro II. Rio de Janeiro: 18 de maio de 2012.

_____. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília: 2009.

COLINVAUX, D. “Crianças na escola: histórias de adultos”. In: LOPES, J. J. M.; MELLO, M. B. de. *“O Jeito de que nós crianças pensamos sobre certas coisas”*: Dialogando com lógicas infantis. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

CORSINO, P. Trabalhando com projetos na educação infantil. In: Corsino, P. (org.). *Educação Infantil: cotidiano e políticas*. Campinas: SP, Autores Associados. Coleção Educação Contemporânea, 2012.

LIMA, F. C. “O olhar do estranhamento: Narrativas sobre as diferentes formas do fazer, ser e pensar na criança”. In: LOPES, J. J. M.; MELLO, M. B. de. *“O Jeito de que nós crianças pensamos sobre certas coisas”*: Dialogando com lógicas infantis. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

MARTINS, L.; MOURA, V. *Projetos Pedagógicos na Educação Infantil: possibilidades de experiências orientadas pelo desejo e pela curiosidade infantil*. Revista Práticas em Educação Infantil. V. 2, nº. 1, mar. 2017.

MELLO, M. B. de. “Lógicas infantis: é a criança um outro?”. In: LOPES, J. J. M.; MELLO, M. B. de. *“O Jeito de que nós crianças pensamos sobre certas coisas”*: Dialogando com lógicas infantis. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

RINALDI, C. O currículo emergente e o construtivismo social. In: Edwards, C.; Gandini, L.; Forman, G. (Org.). *As cem linguagens da criança: a experiência de Reggio Emilia em transformação*. Porto Alegre: Penso, 2016.