

INVESTIGANDO O PENSAMENTO ANALÓGICO E METAFÓRICO DO ALUNO COM NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL: O DESENHO E A HISTÓRIA COMO FORMA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA SALA DE RECURSO¹

M.C.V Goyota
UEMG

R. Teixeira
UNIPAC

RESUMO: Este estudo nasceu da prática pedagógica fora da sala de aula comum de uma escola da rede pública estadual, na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. A pesquisa ganhou forma com as observações e reflexões sobre os desenhos e relatos dos alunos que frequentam a Sala de Recurso, no Atendimento Educacional Especializado. Os registros gráficos acompanhados de desenho das situações vivenciadas, expressas por analogias ou metáforas, objetivavam criar um espaço alternativo para a produção do conhecimento capaz de viabilizar a relação professor/aluno/aprendizagem, favorecendo a comunicação, entre outros aspectos subjetivos peculiares ao desenvolvimento. Os resultados demonstraram que a atividade foi um indicador de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Analogia; Metáfora; Atendimento Educacional Especializado.

OBJETIVO

Utilizar o desenho e o registro escrito como alternativa que favoreça a produção do conhecimento por alunos com necessidades educacionais especiais a fim de viabilizar a relação professor/aluno/aprendizagem.

1. Trabalho realizado em parte com auxílio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais – FAPEMIG.

MARCO TEÓRICO

É característica da sociedade atual a supervalorização da linguagem - particularmente, da linguagem escrita, como meio de comunicação. Como consequência, outros meios de comunicação como gestos, ações e desenhos ocupam papel secundário, principalmente se pensados como instrumento de avaliação da aprendizagem. Segundo Martins et al. (1999) há que se considerar os diversos sistemas de representação já que a comunicação envolve todos eles de forma integral e articulada.

O desenho pode representar um fato histórico, um contexto ou indicar um conhecimento adquirido; pode facilitar a construção de texto e a resolução de problemas lógicos. Compreende-se aqui que a expressão dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) por meio de desenhos e das histórias construídas por eles, pode ser um indicador de elementos cognitivos e afetivos externados por meio de uma linguagem própria, traduzida em signos e símbolos, carregados de significação subjetiva e social.

A denominação NEE foi adotada pelo Ministério da Educação, a partir da Declaração de Salamanca (1994). Refere-se a todas as crianças que: (a) apresentam diagnósticos distintos como deficiências física, visual, auditiva e múltipla; (b) apresentam Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) incluindo condutas típicas referentes às síndromes e quadros psicológicos complexos, neurológicos ou psiquiátricos (psicoses e quadros afins); (c) apresentam altas habilidades (superdotação).

O AEE, na perspectiva da inclusão, visa ampliar recursos pedagógicos para lidar com esses alunos matriculados nas escolas comuns que, devido suas particularidades, necessitam de estratégias e ações diferenciadas. As Salas de Recursos, como uma das modalidades desse atendimento, buscam soluções para suas dificuldades cognitivas procurando adaptação aos serviços oferecidos pela Escola Regular com auxílio de recursos especiais em momentos específicos de suas aprendizagens, articulando a elas os impasses relativos às subjetividades do grupo, já que se trata de um processo de inclusão educacional. As relações entre o AEE e Escola Comum culminam no desdobramento de ações pedagógicas que, inseridas no contexto das políticas públicas de inclusão, podem estabelecer uma aproximação entre os dois serviços (GOYATÁ, 2011).

Uma vertente dessa reflexão buscou compreender o desenvolvimento cognitivo desse sujeito simbólico, cultural e histórico, representado pelos alunos que frequentam a Sala de Recursos e nos encaminhou para a opção teórica baseada na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano e suas implicações metodológicas de pesquisa, cujo representante é Vygotsky (1896–1934) e no estudo de Nagem (1997) e Duarte (2005) sobre função cognitiva das analogias e das metáforas presentes nos desenhos dos alunos utilizadas como veículo na construção de conhecimento.

Para Vygotsky (1987) pensamento e fala são dois processos não idênticos, pelo contrário, não há nenhuma correspondência rígida entre as unidades que os compõem. O fluxo do pensamento não é acompanhado por uma expressão simultânea da fala, ele tem estrutura própria e sua transição para a fala não é tarefa fácil. Para esse teórico:

Quando desejo comunicar o pensamento de que hoje vi um menino descalço, de camisa azul, correndo rua abaixo, não vejo cada aspecto isoladamente: o menino, a camisa, a cor azul, a sua corrida, a ausência de sapatos. Um interlocutor em geral leva vários minutos para manifestar um pensamento. Em sua mente, o pensamento está presente em sua totalidade e num só momento, mas na fala tem que ser desenvolvido em uma sequência. Um pensamento pode ser comparado a uma nuvem descarregando uma chuva de palavras. Exatamente porque um pensamento não tem um equivalente imediato em palavras, a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado. Na nossa fala há sempre o pensamento oculto, o subtexto. (Vygotsky, 1987 p. 128)

A teoria Histórico-Cultural explica que a criança é simbolista e seu desenho indica sua necessidade de atribuir significado às coisas. O movimento de produzir significado é complexo e se apresenta por meio do gesto, do silêncio, da expressão facial, do desenho, da lembrança do passado incorporada ao presente, da organização do tempo e do espaço, da elaboração do pensamento, da comunicação de ideias (SMOLKA, 1995).

Para Ferreira (1998), o desenho infantil é um produto do imaginário, do percebido e do real. A combinação desses elementos o torna objeto de investigação na exploração dos modos de pensar da criança. A reflexão sobre os desenhos e sobre a construção das histórias produzidos pelos alunos com NEE considerou o processo de simbolização na constituição da subjetividade e, particularmente, a construção do conhecimento feita por esses alunos ao frequentarem a sala de recursos.

O desenho como forma de comunicação pode ser analisado com base em diversas áreas do saber. Nesse estudo, concebemos o desenho articulado às histórias como linguagem metafórica e analógica. As metáforas estão na raiz da nossa conceitualização e entendimento do mundo físico e são um fenômeno de cognição e não somente um fenômeno linguístico ou de comunicação (Lakoff e Johnson, 2002). Esses autores concluem que nosso sistema conceitual comum, que orienta nosso pensamento e nossas ações, é fundamentalmente metafórico por natureza: uma ideia ou imagem nos remete a outra que se lhe opõe ou se lhe assemelha.

Na perspectiva educacional, as analogias e metáforas são ferramentas de uso frequente no processo de construção de conceitos científicos, estabelecendo relações entre sistemas distintos: um sistema conceitual que se quer conhecer e um sistema conceitual mais familiar. Na perspectiva dessa reflexão com base nos estudos de Nagem (1997) e Duarte (2005), as analogias e metáforas foram tomadas como recursos didáticos disponíveis para o processo de construção do pensamento expresso por meio do desenho e das histórias.

METODOLOGIA

Um estudo exploratório auxiliou na definição dos contornos desta pesquisa. Foi feito um levantamento da bibliografia referente às temáticas: inclusão, analogias e metáforas e desenvolvimento infantil; a seguir foi realizada a montagem de um acervo de desenhos e textos produzidos pelos alunos para análise posterior. A abordagem qualitativa se adaptou a esse estudo, sendo caracterizada por uma dimensão multimetodológica (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDZNAJDER, 1998).

A coleta de dados ocorreu em quatro etapas, aqui especificadas: contação da história “AEIOU”² de Ângela Lago e Zoé Rios; atividade de leitura e escrita priorizando o método silábico de alfabetização; confecção de um livro pelos próprios alunos com base na obra literária apresentada; análise das ilustrações, textos e das associações feitas a partir das atividades, expressas por meio de analogias ou metáforas. A última etapa visava apreender o conhecimento adquirido pelos alunos por meio do gesto, do jogo, da narrativa, da escrita, priorizando, entretanto, o desenho e a história.

RESULTADOS

A atividade foi feita por vinte alunos independentemente da idade, do ciclo ou série cursada, das limitações cognitivas apresentadas por cada um, seja devido à deficiência ou aos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Inicialmente, a professora da Sala de Recursos sugeriu a leitura conjunta

2. Editado pela RHJ, editora. Propõe trocas e identificação de vogais trabalhando a leitura e a escrita das palavras através de enigmas. As respostas são facilitadas pelos detalhes ilustrativos e gráficos.

do livro “AEIOU” de Ângela Lago o que possibilitou que todos os alunos, inclusive aqueles que apresentavam dificuldades em acompanhar as atividades pedagógicas no ensino regular e certa apatia em relação às práticas de letramento, poderiam participar da atividade. Nesse processo, as ilustrações do livro receberam maior atenção, bem como outros aspectos como cores, formas e trocadilhos feitos com palavras articuladas aos desenhos, acompanhadas de variados e inusitados sons.

Alguns alunos apresentaram dificuldades em relação à leitura e escrita, assim como a compreensão de textos por falta de concentração; outros, por dificuldade de expressar ou mesmo de articular as palavras e ler corretamente as frases.

Na atividade de silabação se percebeu uma aproximação entre o que se aprende em nível de currículo oficial e o que se aprende nas salas de recursos. A constatação dessa aproximação feita entre os dois espaços educacionais permitiu que a professora desse um passo adiante ao considerar essa demanda, não como uma exigência estabilizadora em termos de desenvolvimento do letramento, mas articulada ao desenho, leitura e escrita a partir do potencial e habilidade específica de cada aluno. Ao invés de atender as demandas dos alunos, por exemplo, de passar a fichas no caderno para fazerem a cópia do nome próprio ou completarem frases, como é habitual em sala de aula, a professora sugeriu que esses alunos produzissem algo de seu da melhor forma possível, inventando uma história que se articulasse ao desenho e às lembranças o livro AEIOU. Mesmo aqueles que diziam não conseguir fazer a tarefa produziram a escrita de um texto e se envolveram na confecção dos desenhos.

Em seguida foi proposto pela professora transformar esse conteúdo em um livro, cujo tema geral escolhido junto aos alunos se referia ao ‘Mundo dos animais’. Os alunos partiram para reelaboração de seus textos, escrevendo de acordo com subtemas que mais lhes interessaram e a ilustração ficou a cargo daqueles que apresentaram grande habilidade para o desenho. A professora trabalhou atenta, não só em relação ao desenvolvimento da aprendizagem, mas também da autonomia de cada um dos alunos em relação à curiosidade, à criatividade e à busca de novas formas de compreensão do texto. Foi valorizado o surgimento dos que provocavam risos, invenções de palavras novas e outras interpretações acrescentadas ao conteúdo do livro AEIOU, suscitadas pelos temas e ilustrações do mesmo. Uma aluna ao construir sua história sobre “o gato e o rato”, apresentou como solução para descrever a brincadeira de esconde-esconde dos animais: incluir uma música de sucesso atual, no Brasil, que ela acrescentou em seu texto: “Ai, se eu te pego, ai, ai se eu te pego. Assim você me mata...!” (ACIOLY e DYGGGS, 2011).

Para Nagem (1997) e Duarte (2005) o conhecimento é construído a partir de um raciocínio analógico, conseqüentemente o uso de analogias e de metáforas como mediadores no processo de aprendizagem facilita a compreensão de conceitos e seu uso pode ser um indicador de aprendizagem. Isso porque, tanto as analogias quanto as metáforas são construídas com base em, pelo menos, dois conceitos distintos: um desconhecido e outro que é familiar; ambas expressam formas de comparação complexas e tais comparações possibilitam a compreensão de ideias e conceitos abstratos. O princípio da aprendizagem com o apoio em analogias e metáforas é o de se basear no conhecimento prévio de um determinado domínio para adquirir conhecimento de um domínio novo.

Segundo Leandro de Lajonquière (1999), é o produto da tensão que envolve a reconstrução do conhecimento. Haja vista a inclusão das experiências de vida dos alunos relacionadas à suas famílias e à comunidade, em seu aspecto singular na expressão de cada um, através das narrativas pelo desenho e pela escrita, como propostas para as atividades pedagógicas na Sala de Recursos. Nas palavras do autor (1999, p.115, 119), “uma educação como substituição metafórica possível de germinar o desejo”. Nessa direção, as especialidades das crianças com deficiência e TGD serviriam como chances do desejo entrar e as supostas necessidades educacionais não poderiam ser totalmente satisfeitas, na medida em que esses alunos desejam, como toda e qualquer criança, receber uma educação (LAJONQUIÈRE, 1999, 1992).

CONCLUSÃO

Pode-se localizar, nas respostas dos alunos à proposta da professora de construir coletivamente um livro, o surgimento de nova estratégia de ensino, ao se considerar as Salas de Recurso como espaços privilegiados para a emergência da diferença, na forma singular como as crianças e os adolescentes conceberam essa proposta. Isso significa, por um lado, ampliar os recursos das crianças que apresentam NEE para lidar com os conhecimentos trabalhados na escola, que muitas vezes não correspondem às expectativas ao que delas é esperado em termos de exigência curricular, produtividade e laço social. Por outro lado, existe a tentativa de atenuar as diferenças que se apresentam para além da aprendizagem em nível cognitivo, mas determinadas também pelo meio social, cultural e subjetivo. Nesse sentido, faz-se necessário considerar que, uma parte da necessidade de educação, presente na criança como estruturante de seu desenvolvimento psíquico e social, se reapresenta como um saber a mais através da produção de conhecimento observada nos desenhos e histórias escritas e narradas pelos alunos durante o trabalho na Sala de recursos.

AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem ao Grupo de Estudos de Metáforas, Modelos e Analogias na Tecnologia, na Educação e na Ciência – GEMATEC – pelas contribuições oferecidas. Website: www.gematec.cefetmg.br

REFERENCIAS

- DUARTE, Maria C. Analogias na Educação em Ciências: Contributos e Desafios. Investigações em Ensino de Ciências, Porto Alegre, Instituto de Física da UFRS, V. 10, n. 1, março 2005.
- FERREIRA, S. Imaginação e linguagem no desenho da criança. Campinas: Papirus; 1998.
- LAKOFF, G.; JOHNSON, M. Metáforas da vida cotidiana. Coord. e Trad. Mara Sophia Zanotto. São Paulo: Mercado de Letras, EDUC, 2002.
- NAGEM, Ronaldo L. Expressão e recepção do pensamento humano e sua relação como processo de ensino e de aprendizagem no campo da ciência e da tecnologia: imagens, metáforas e analogias. 1997. 55 f. Seminário. (Concurso Público – Professor) Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1997.
- SMOLKA, A. L. B. A concepção de linguagem como instrumento: um questionamento sobre práticas discursivas e educação formal. In: S.B.P: temas em Psicologia. Cognição e Linguagem – a questão da integração do deficiente; nº 2, 1995.
- YIGOTSKY, L. S. Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes; 1988.
- YIGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. 3a ed. São Paulo: Martins Fontes; 2005.
- MOREIRA, M.A. y Greca, I.M. Cambio conceptual: análisis crítico y propuestas a la luz de la teoría del aprendizaje significativo. São Paulo, Ciência e Educação, 2003.