



O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA PARA ALUNOS CEGOS E COM BAIXA VISÃO EM SALAS INCLUSIVAS DO ENSINO MÉDIO

Sara Rodrigues de França¹; Francisca Jucieide de Oliveira²; Sara Mabel Ancelmo Benvenuto³; Alana Guedes Barbosa Ramos⁴; Nabupolasar Alves Feitosa⁵.

1- *Universidade Estadual do Ceará - Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- UECE-FECLI; E-mail: sararodriguesdefranca@gmail.com.*

2- *Universidade Estadual do Ceará - Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- UECE-FECLI; E-mail: jucieide@hotmail.com.*

3- *Universidade Estadual do Ceará – Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- UECE-FECLI; E-mail: sara.benvenuto@uece.br.*

4- *Universidade Estadual do Ceará- Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- UECE-FECLI; E-mail: alanagbr@gmail.com.*

5- *Universidade Estadual do Ceará- Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu- UECE-FECLI; E-mail: nabupolasar.feitosa@uece.br.*

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar como acontece o ensino de língua inglesa para alunos cegos e com baixa visão em salas inclusivas do ensino médio. A investigação acontece em uma escola de ensino médio e conta com a participação de cinco alunos com deficiência visual, os professores de língua inglesa atuantes nas salas de aula e os professores das salas de Atendimento Educacional Especializado da escola. Uma das aulas observadas é descrita e analisada com o intuito de tomar conhecimento sobre as estratégias de ensino de língua inglesa utilizadas em sala diante da presença de alunos com deficiência visual. Entrevistas realizadas com os alunos cegos e conversas com seus professores de inglês também compõem a investigação. Com isso é possível entender o contexto educacional desse alunado e conhecer sua opinião a respeito da realidade educacional em que estão inseridos. A partir dos dados coletados verificou-se que apesar de serem oferecidos materiais adaptados aos alunos deficientes visuais, as estratégias de ensino frequentes em sala de aula e a postura do professor de inglês precisam ser repensadas para um ensino/aprendizagem acessível e significativo. Com isso, conclui-se que, apesar dos notáveis avanços da educação especial, várias metodologias necessitam ser revisadas por todos que formam a escola, para que as especificidades de alunos cegos e com baixa visão sejam respeitadas, influenciando o ensino de língua inglesa. Os estudos de Motta (2004) e outras pesquisas sobre educação especial nortearam a pesquisa. As discussões dos resultados refletem sobre formação docente e ensino/aprendizagem de pessoas cegas.

Palavras-chave: Alunos cegos e com baixa visão, Ensino/aprendizagem, Educação especial, Língua inglesa.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

INTRODUÇÃO

Ao longo dos séculos a condição de deficiência sempre esteve associada à invalidez generalizada, por muito tempo não sendo concedido às pessoas com deficiência o próprio direito à vida. A ideia da deficiência não era considerada como uma especialidade, uma diferença, e sim como um retardo, deformação ou, dependendo da época, como um castigo divino. Por esse motivo não é necessário ir muito longe na história para se encontrar alguma tentativa de inclusão de qualquer tipo com relação a essas pessoas.

A cegueira, como uma deficiência, também foi motivo de segregação ao longo da história. Desse modo, somente a partir do final do século XVIII e início do século XIX, graças a iniciativas particulares, teve início a ideia de atender educacionalmente pessoas com deficiência em instituições filantrópicas. Daí surgiu a necessidade de se criar recursos que possibilitassem o acesso à escrita e leitura em sistema apropriado às peculiaridades dessa clientela.

Tendo em vista todas as dificuldades encontradas ao longo da história para que pessoas cegas passassem da completa marginalidade até o efetivo ingresso no sistema escolar, que atualmente mantém esses alunos em salas de aula regulares, surgiu a ideia de analisar como vem ocorrendo o ensino/aprendizagem de língua inglesa para alunos cegos e com baixa visão, logo que se teve conhecimento sobre a existência desses alunos em uma escola pública de ensino médio na cidade de Iguatu-CE, que mantém esses alunos em salas de aula regulares. Após algumas conversas com um professor cego que acompanhou de perto a alfabetização de todos os alunos com deficiência visual que fizeram parte deste trabalho, ficou evidente a carência de pesquisa na área de ensino/aprendizagem de alunos cegos e com baixa visão, o que serviu de incentivo para a continuação desta investigação.

Além de alguns artigos abordando o processo de alfabetização de pessoas cegas e com baixa visão, destaca-se a tese de doutorado de Motta (2004), trabalho que foi desenvolvido a partir da experiência dessa pesquisadora durante um trabalho voluntário de ensino de inglês para deficientes visuais em um contexto de exclusão escolar, como principal base para abordar a realidade de alunos cegos e com baixa visão em contato com o aprendizado de língua inglesa. Sendo assim, a presente pesquisa se diferencia pelo fato de os alunos deficientes visuais observados estarem inseridos em um contexto de inclusão escolar.

As observações das aulas e as entrevistas realizadas tiveram como objetivo investigar como acontece o ensino de língua inglesa para alunos cegos na escola onde ocorreu as observações, além de observar a realidade desses alunos no contexto escolar e levantar algumas questões acerca desse ensino, tais como: A



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

escola oferece condições de acesso ao material usado nas aulas de língua inglesa? Que tipo de material é usado para que os alunos cegos e com baixa visão tenham acesso aos conteúdos? Que condições são dadas para otimizar o ensino de língua inglesa?

A partir desses questionamentos e da coleta de todos os dados que compõem esta investigação, a pesquisa chegou a conclusões importantes a respeito do ensino/aprendizagem de alunos com deficiência visual, proporcionando uma discussão sobre o contexto de educação inclusiva em que estes alunos estão inseridos, bem como as melhorias cabíveis a essa modalidade educacional no que se refere ao ensino de língua inglesa.

METODOLOGIA

Para a realização da presente pesquisa foram observadas algumas aulas de língua inglesa em salas inclusivas na escola pública de ensino médio Liceu de Iguatu-Dr. José Gondim, localizada na cidade de Iguatu-CE. Dessa forma, por se tratar de uma escola regular, os alunos cegos e com baixa visão observados nesta pesquisa estão inseridos em um contexto de inclusão escolar. As observações das aulas de língua inglesa aconteceram durante os meses de setembro, outubro e novembro de dois mil e quatorze. Dentre os novecentos e trinta e um alunos atendidos pela escola no ano de dois mil e quatorze, cinco eram cegos e uma tinha baixa visão, distribuídos nas três séries do ensino médio.

Todos os alunos deficientes visuais se encontravam matriculados em salas regulares e eram atendidos pela sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) da escola uma vez por semana no contra turno de suas aulas, onde recebiam materiais didáticos adaptados em Braille ou em auto relevo. A escola tem como principal objetivo orientar seus alunos para a realização de provas externas, como vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). As aulas de língua inglesa dos alunos deficientes visuais eram ministradas nos turnos da manhã e tarde, tendo duas professoras distribuídas entre as turmas.

Além das observações de aulas, foram realizadas entrevistas com quatro alunos cegos matriculados na escola. Conversas com professores das salas de aula e da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) também complementam a pesquisa.

Todas as aulas observadas foram registradas em uma espécie de diário, onde foram anotados os acontecimentos de cada unidade didática. As entrevistas foram realizadas por meio de gravação de voz e apenas com os alunos cegos da escola, já que na ocasião a única aluna com baixa visão não estava presente e não retornaria à escola naquele ano devido ao fim do período letivo. Todos os dados coletados para a pesquisa tiveram o consentimento



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

da direção da escola, das professoras de língua inglesa e dos alunos cegos e com baixa visão.

Para demonstrar como vem ocorrendo o ensino de língua inglesa na escola, também foi selecionado um trecho da entrevista de uma das alunas entrevistadas, além da descrição e análise de uma das aulas observadas, que servem como base para discutir sobre a realidade educacional dos alunos deficientes visuais na escola em que estão matriculados, bem como sobre o ponto de vista de uma das alunas cegas com relação às metodologias de ensino de língua inglesa adotadas em sua turma. Serão usadas as siglas, A3 para se referir à aluna cega presente na aula, e a sigla P1 ao se referir à professora.

Dentre os quatro alunos entrevistados, dois são cegos congênitos e dois adquiriram a cegueira posterior ao nascimento. A idade dos quatro alunos varia entre dezenove e vinte e cinco anos, e a idade em que foram alfabetizados em Braille varia entre dezesseis e vinte e três anos. Todos os alunos foram alfabetizados na mesma escola, quando a educação inclusiva passou a ser realidade na cidade, em um contexto de exclusão escolar. Serão analisados trechos das entrevistas de dois dos quatro alunos entrevistados, identificados pelas siglas A1 e A4.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A trajetória educacional de um indivíduo cego ou com baixa visão encontra desafios ainda no período da alfabetização. Porém, apesar de não enxergar, o aluno deficiente visual possui as mesmas capacidades cognitivas de um aluno vidente, a diferença está na forma como essas capacidades são trabalhadas. Como existe a limitação pela falta de um dos sentidos, a visão, é essencial que os demais sentidos sejam devidamente explorados de modo que aconteça a contextualização do que se pretende ensinar. A audição exerce um papel essencial para a assimilação de sentidos, sendo que “a linguagem amplia o desenvolvimento cognitivo porque favorece o relacionamento e proporciona os meios de controle do que está fora do alcance pela falta de visão” (CAMPOS; SÁ; SILVA, 2007, p.21).

Sendo assim, nota-se que a compreensão oral, que deve ser a prioridade para alunos cegos e com baixa visão, não é a principal habilidade linguística a ser trabalhada em sala de aula, fato que requer mais atenção por parte dos professores, já que praticar a leitura em uma segunda língua com alunos deficientes visuais depende totalmente da comunicação oral com esses alunos, que por sua vez devem dominar a compreensão oral.

Como os alunos cegos e com baixa visão se diferenciam pela necessidade de abordagens diferenciadas, com materiais que promovam um ensino/aprendizagem significativo, suas capacidades de aprendizado se



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

equiparam às de alunos videntes, segundo as poucas pesquisas realizadas até agora. Dessa forma, é preciso trabalhar com esses alunos com base em suas diferenças, e não tendo em mente a concepção de deficiência, já que a cegueira não diminui a potencialidade do aprendiz que a possui, sendo que o aluno cego necessita de uma didática mais contextualizada, próxima ao seu conhecimento de mundo. As dificuldades que surgirem no decorrer do aprendizado não devem ser atribuídas à falta de visão, já que também estão presentes em alunos videntes:

Os obstáculos e as barreiras de acessibilidade física ou de comunicação e as limitações na experiência de vida das pessoas cegas são muito mais comprometedoras do processo de desenvolvimento e de aprendizagem do que a falta da visão. Em outras palavras, a cegueira por si só não gera dificuldades cognitivas ou de formação de conceitos, sendo necessário considerar a história de vida, o contexto sociocultural e as relações do indivíduo com o meio. As dificuldades de elaboração e de desenvolvimento de conceitos decorrem da falta de experiências enriquecedoras que possibilitem a construção e o acesso ao significado dos conceitos (DOMINGUES *et al.*, 2010, p. 33).

Sendo assim, no tocante ao ensino de uma segunda língua para alunos cegos ou com baixa visão, no caso a língua inglesa, pode-se inferir que as capacidades de aprendizado de alunos deficientes visuais também se equiparam às de alunos videntes. Ao relatar sua experiência como professora de inglês em uma sala composta apenas por alunos cegos e com baixa visão, Motta (2004) afirma:

Os preconceitos que tinha com relação ao ensino-aprendizagem dos cegos foram substituídos pela certeza que todos podem aprender, independente da dificuldade que tenham. A falta de visão não impede que aprendam e que se desenvolvam. A falta de visão produz sim uma reorganização dos sentidos e das funções mentais, na qual o tato, a audição, o olfato, o raciocínio, a memória, a capacidade verbal constituem outro referencial perceptivo que não a visão. (MOTTA, 2004).

Com base nessas pontuações acerca do ensino/aprendizagem de língua inglesa para alunos deficientes visuais, será descrita e analisada uma das aulas observadas, que servirá de base para discutir a realidade do ensino/aprendizagem de língua inglesa para os alunos deficientes visuais da escola Liceu de Iguatu - Dr. José Gondim. A seguir, a observação e análises da aula observada:

Estavam matriculados na turma de terceiro ano do ensino médio trinta e quatro alunos, dentre eles uma aluna cega, que será indicada pela sigla A3, enquanto a professora de língua inglesa pela sigla P1. A professora iniciou a aula anunciando que seriam estudados alguns verbos modais, e que para isso seria feito um jogo para relembrar os usos desses verbos. A sala foi dividida em dois grupos para acontecer um jogo de perguntas e respostas. Os integrantes da equipe vencedora ganhariam dois pontos na média da disciplina. A aluna cega ficou na equipe um. A ideia do jogo era que o grupo analisasse e decidisse qual a resposta certa para cada pergunta. Para isso, a professora fez uso de slides com



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

frases em inglês. Cada frase possuía uma lacuna que devia ser preenchida com um verbo modal. Abaixo das frases apareciam quatro opções de verbos modais. A equipe deveria escolher qual opção preenchia corretamente a lacuna.

No início do jogo, os alunos não se mostraram interessados em participar, alegando não terem estudado sobre o uso de verbos modais como a professora havia pedido. Mesmo assim, P1 continuou o jogo, tentando incentivar os alunos, instigando a competição entre as equipes. Enquanto isso, não aconteceu socialização entre a aluna cega e sua equipe, de forma que A3 não participava da aula. Em alguns momentos, a professora cobrou sua participação, mas a aluna reagiu timidamente e alegou não saber as respostas.

O jogo continuou apesar da falta de participação dos alunos. Cada frase foi lida em inglês e a professora trouxe exemplos de sentenças formais e informais para diferenciar o uso dos verbos modais *MAY* e *CAN*. Explicou demoradamente o uso de cada verbo modal, recorrendo à tradução das frases trazidas por ela para melhor exemplificar o sentido que cada verbo modal trazia para as sentenças. A professora apontava sempre para os termos presentes na frase para ajudar na explanação, usando assim um tipo de recurso visual, tornando alguns momentos da aula inacessíveis para a aluna cega. Insistiu que os alunos participassem, mas o desinteresse permaneceu. Enquanto isso, não foi observada nenhuma interação de A3 com os integrantes de sua equipe, sendo que a aluna não interagiu com a dinâmica proposta pela professora em nenhum momento da aula.

Como a turma permaneceu sem colaborar, a professora conduziu os alunos às respostas que preenchiam corretamente as lacunas até o final da aula.

Ao final do jogo, venceu a equipe dois.

Observou-se nessa aula que a professora focalizou em uma proposta que trouxe alguns usos reais da língua, como quando diferencia o uso dos verbos modais *CAN* e *MAY* para exemplificar situações informais e formais da segunda língua estudada. A proposta de formar equipes também intencionou a interação entre os alunos, induzindo-os a compartilhar uns com os outros seus conhecimentos sobre o que estava sendo estudado. Segundo Libâneo (1994):

A finalidade principal do trabalho em grupo é obter a cooperação dos alunos entre si na realização de uma tarefa. Para que cada membro do grupo possa contribuir na aprendizagem comum, é necessário que todos estejam familiarizados com o tema em estudo. Por essa razão, exige-se que a atividade grupal seja precedida de uma exposição, conversação introdutória ou trabalho individual. (LIBÂNEO, 1994, p.170).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

No entanto, as intenções da proposta levada para a aula contavam com uma participação efetiva por parte dos alunos, que deveriam ter se familiarizado com o conteúdo anteriormente, o que não aconteceu, fato que interferiu no efetivo desempenho da atividade proposta.

Uma das atitudes tomada pela professora foi a leitura de sentenças em língua inglesa, assim como a leitura dos verbos modais da atividade. Vale enfatizar que uma prática necessária no tocante ao ensino de língua inglesa para alunos cegos é a soletração de palavras seguida de suas pronúncias, para que o aluno deficiente visual possa conhecer cada palavra, processo que acontece através da visualização da palavra escrita com alunos videntes. Sendo assim, para que a aluna cega presente na aula pudesse entender o sentido de cada sentença lida pela professora, é indispensável a familiaridade com as palavras de cada frase. A reação da aluna quando questionada sobre a opção que completa corretamente a lacuna da frase tornou evidente sua falta de familiaridade com as palavras da sentença, não sendo possível atribuir sentido ao que foi lido pela professora.

Outra atitude tomada pela professora foi apontar diversas vezes para os termos das sentenças que foram trabalhadas na aula, afim de melhor explicá-las. Esse recurso intuitivo é recorrente nas aulas, já que a maioria dos alunos são videntes. No entanto, as informações repassadas através dessa expressão corporal são relevantes, mas inacessíveis a alunos que não enxergam, sendo que o sentido da aula para a aluna cega pode ser interrompido em momentos que isso acontece, dificultando o entendimento da aula como um todo.

Comparando todas as observações das aulas de língua inglesa observadas na escola também foi possível encontrar semelhanças com relação às metodologias de ensino utilizadas pelas professoras de inglês. A primeira delas foi a constante comunicação visual adotada pelas professoras, não sendo possível em momentos como esse a comunicação entre a professora e o aluno deficiente visual, impossibilitando o acesso ao conteúdo pelo aluno cego ou com baixa visão. Vale ressaltar que a não adaptação de recursos visuais, sejam midiáticos ou corporais, interfere na construção de sentido do aluno cego. Outra metodologia utilizada nas aulas de língua inglesa foi a apresentação de conteúdos gramaticais da segunda língua, a maioria das vezes com o uso de sentenças aleatórias que serviram para demonstrar estruturas de tempos verbais. Em alguns casos outras estratégias foram utilizadas, como o uso de música e apresentação de trabalho oral.

Outra semelhança entre as aulas observadas diz respeito ao material didático acessado pelos alunos deficientes visuais. Foi comum a adaptação de textos escritos à tinta para o Braille. As professoras de língua inglesa



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

forneciam os textos, como letra de música ou atividades, com antecedência à sala de Atendimento Educacional Especializado AEE para que o material didático fosse transcrito para o Braille. No entanto, o acesso ao material nem sempre oportunizou ao aluno deficiente visual uma participação efetiva durante as aulas.

Quanto às entrevistas realizadas com os alunos da escola, objetivou-se acrescentar o sentimento dos alunos deficientes visuais com relação ao ensino de língua inglesa que tiveram contato no decorrer da vida escolar, bem como suas opiniões acerca das metodologias usadas nas aulas de língua inglesa na escola de ensino médio em que estavam matriculados.

Em relação ao primeiro contato com a língua inglesa no sistema escolar, os alunos entrevistados afirmaram terem sentido dificuldades em pronunciar as palavras da segunda língua, e apontaram que o barulho era recorrente nas aulas e atrapalhava a compreensão das palavras em inglês ditas por suas professoras. Apesar das semelhanças de opinião com relação ao barulho que era recorrente nas aulas, alguns discursos com relação ao primeiro contato com a língua inglesa divergiram: “Foi difícil, não é fácil não. É porque para um cego... a disciplina mais difícil que tem é a estrangeira, porque é uma coisa que não é assim do convívio da gente, não é aquilo que a gente estuda a maioria das vezes. (A 1)”. Ao também ser questionada sobre sua opinião com relação ao primeiro contato com o inglês no ensino fundamental, uma segunda aluna cega respondeu:

Fui me adaptando junto com as outras disciplinas, apesar de ser outra língua, mas eu não encontrei muita dificuldade, não. Sempre o professor... o que eu acho mais difícil nem é tanto para mim, acho que é para o professor, porque para ele ditar algumas palavras que eu não conheço... acho que você percebeu que ele dita letra por letra (A 4).

As diferentes posições com relação à língua inglesa retratam não só opiniões diferentes, mas também a diversidade em meio à diferença. O fato de todos serem cegos não significa afirmar que todos teriam as mesmas dificuldades e facilidades com relação à aprendizagem de língua inglesa. Outro fator relevante nesta fala de A4 foi o posicionamento crítico com relação aos seus professores de inglês, ao relatar uma possível dificuldade que os docentes podem encontrar ao ministrarem aulas com a presença de alunos cegos ou com baixa visão na sala, apontando a soletração como uma delas. Ao ser questionada sobre sua opinião a respeito da atual situação do ensino para alunos deficientes visuais na escola em que estava matriculada, a mesma aluna relatou:

Já mudou muito, mas ainda precisaria melhorar em alguns pontos também. Primeiro, uma formação para todos os professores, e que todos fossem... porque existem aulas que o professor dita, que o professor manda a atividade pra multifuncional, que traz em Braille, que faz... acho que até mais do que a obrigação. E existem outras em que a gente fica só ouvindo como se não escrevesse, porque o



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

professor... não são todos, é uma minoria, mas ainda existem aqueles que não se aproximam, que não dita, que a gente fica... como se ... é a inclusão dentro da exclusão..., mas eu acho que já melhorou bastante (A 4).

Com isso, é possível perceber o dano causado ao aluno cego ou com baixa visão em aulas sem interação, onde exercem apenas papel de ouvintes, podendo tornar o contexto da sala de aula algo inacessível ao aluno que não enxerga. A aluna também chama atenção para a formação dos professores. É perceptível pela fala da aluna que seus professores aprendem na prática como lidar com um aluno cego, não havendo um conhecimento prévio sobre os métodos considerados adequados ao ensino de deficientes visuais, sendo que alguns desses professores não se atentam às necessidades educacionais especiais desse alunado.

Quanto ao fornecimento de material em Braille nas aulas de língua inglesa, os alunos entrevistados afirmaram ter acesso aos textos trabalhados em sala, apesar da ausência do livro didático em Braille. Outro ponto em comum entre as respostas foi a respeito da pronúncia das palavras em língua inglesa, pois todos alegaram ainda sentir dificuldade nessa habilidade linguística, apontando o barulho frequente na sala como algo que interfere na compreensão oral, situação que para eles se repete desde o ensino fundamental.

Diante de tudo que foi dito pelos alunos da escola, notou-se que a relação desses alunos com a língua inglesa teve início em uma fase de adaptação a um novo sistema educacional, no caso, a chegada dos alunos cegos às salas regulares, sendo que o contato com um novo idioma não foi a única novidade a qual tiveram que se adaptar. Para alguns deles, esse primeiro contato só aconteceu na fase adulta, sendo que chegaram ao ensino regular sem nenhum conhecimento prévio da língua. Nesses casos, os alunos, além de relatarem sobre suas dificuldades de competência oral, consideraram o aprendizado de uma segunda língua como difícil por não conseguirem compreender outro idioma.

Com relação aos comentários feitos pelas professoras de língua inglesa que fizeram parte da presente pesquisa, foi comum a afirmação de que a princípio não souberam como lidar com alunos que não podiam enxergar, por não conhecerem suas especificidades, além de não terem sido preparadas durante suas formações docentes para adaptar suas aulas diante da presença de alunos deficientes visuais. Diante disso, com esse novo contexto da educação especial, é fundamental que o docente conheça as necessidades dos seus alunos deficientes visuais para que sua postura em sala de aula se adapte à realidade de quem não enxerga, fator que está inteiramente ligado com à visão que o professor pode ter de uma pessoa deficiente visual como aluno. Visão que na maioria das vezes deve ser ressignificada para que aconteçam modificações em suas atitudes como



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

professor, tendo como principal mudança a prioridade da comunicação oral, sendo que o fornecimento de materiais adaptados não é o suficiente para um ensino significativo. Quanto a isso Motta (2004) defende:

Os professores de inglês, em geral, acham que os alunos cegos e com baixa visão precisam de um material didático especialmente preparado para eles, só aprendem ouvindo e falando e podem ter dificuldades de entendimento pela falta de observação de recursos visuais. Além disto eles temem não poder utilizar os mesmos procedimentos que usam com os alunos que enxergam, e o fato de terem que mudar os procedimentos que utilizam em sala de aula causam um certo desconforto e temor, o que traduz um desconhecimento e confirma, de uma certa forma, uma concepção negativa da deficiência visual, como algo que impossibilita, cerceia e impede a participação plena na sociedade, e, nesse caso, em escolas de idiomas e em escolas regulares (MOTTA, 2004).

Diante disso, é essencial que novos conceitos sejam atribuídos aos alunos cegos e com baixa visão por todos os integrantes da escola, já que a socialização desses alunos deve acontecer com todos que formam a instituição de ensino, não cabendo apenas aos professores o papel de tornar o ensino/aprendizagem significativo para esses alunos.

CONCLUSÕES

Ao longo das investigações sobre ensino/aprendizagem de pessoas deficientes visuais, foi possível concluir que a escassez de pesquisas sobre o assunto é consequência da recente aceitação desse alunado no ensino regular, o que reflete a presença de algumas dificuldades de adaptação de atividades pedagógicas para esses alunos.

Com as observações do contexto escolar em que os alunos cegos e com baixa visão presentes na pesquisa estão inseridos, também foi possível notar os avanços da educação inclusiva na cidade em que ocorreu a pesquisa, que até pouco tempo mantinha os mesmos alunos cegos em salas especiais, onde prevalecia um contexto de segregação desse alunado. Em contrapartida, não foi frequente a socialização dos alunos com deficiência visual com os demais alunos de suas turmas, sendo que a maioria da interação dos alunos cegos e com baixa visão aconteceu com as professoras de língua inglesa.

Mesmo com os notáveis progressos, detalhes que fazem diferença no ensino/aprendizagem dos alunos cegos com deficiência visual precisam ser revistos, não só para facilitar a transmissão de regras gramaticais, mas principalmente para priorizar o que é descrito por Jorge (2009) como o papel educativo da língua:

O caráter educativo do ensino de uma LE está nas possibilidades que o aluno pode ter de se tornar mais consciente da diversidade que constitui o mundo. As múltiplas possibilidades de ser diferente, seja pela cultura, seja pelas identidades individuais, podem fazer com que o indivíduo se torne mais consciente de si próprio, em relação ao seu contexto local e ao contexto global (JORGE, 2009, p.163).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Em relação às opiniões construídas pelos alunos cegos entrevistados, diferentes conceitos envolvendo o contato com a língua inglesa foram relatados. Notou-se que os alunos são dotados de posicionamento crítico com relação à realidade educacional em que estão inseridos, opinando sobre a necessidade de mudanças na formação docente e sobre a existência de dificuldades no tocante ao aprendizado de língua inglesa. Todos se mostraram conscientes da necessidade de abordagens diferenciadas nas aulas de língua inglesa, sendo a soletração a mais citada. Apesar da cegueira como uma característica comum entre eles, surgiram diferentes pontos de vista com relação ao aprendizado da segunda língua entre alunos que foram expostos às mesmas condições de ensino. Diante disso, a presença de alunos cegos e com baixa visão em uma escola inclusiva não chama atenção apenas para as diferenças desses alunos com relação aos demais, como também para as diferenças nos ritmos de aprendizado entre os próprios alunos deficientes visuais, não sendo a cegueira o único fator de diferenciação. Apesar de necessitarem das mesmas abordagens diferenciadas, como o foco na comunicação oral e a necessidade de soletração de palavras, os alunos entrevistados assumiram posturas diferentes ao se referirem às próprias relações com a língua inglesa. Esse fato demonstra que outros fatores além da cegueira devem ser considerados, e que o ritmo de aprendizagem de cada um também deve ser respeitado. Sendo assim, as diferentes formas de aprendizado são comuns aos indivíduos, independentemente da deficiência que possuam. Com isso, foi possível identificar os diversos desafios enfrentados pelos professores de língua inglesa atuantes nas escolas ao ter que conciliar diferentes níveis de aprendizado em salas inclusivas.

Diante de tudo isso, é possível concluir que a educação especial da escola observada nesta pesquisa conta com certos avanços, como salas de AEE bem equipada e oferecendo constante suporte aos alunos deficientes visuais, o que demonstra o reconhecimento das necessidades educacionais especiais desses alunos. Contudo, as estratégias de ensino/aprendizagem de língua inglesa para alunos deficientes visuais devem ser conhecidas pelos professores de inglês e constantemente repensadas por todos que compõem a escola. Portanto, a educação especial deve ser encarada como um processo que sempre precisará de ajustes, sendo necessário o estudo das especificidades de cada aluno com deficiência para que novas estratégias de ensino sejam praticadas, sendo que o ensino de língua inglesa para alunos cegos e com baixa visão em salas inclusivas depende inteiramente dessa constante atualização dos métodos de ensino.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMPOS, Izilda Maria de; SÁ, Elizabet Dias de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Visual.** Brasília: Ministério da Educação, 2007.

DOMINGUES, Celma dos Anjos; *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: os alunos com deficiência visual:baixa visão e cegueira.** Brasília: Ministério da Educação, 2010.

JORGE, MIRIAM LÚCIA DOS SANTOS (2009). Preconceito contra o ensino de língua estrangeira na rede pública. In.: LIMA, Diógenes Cândido de (org.)(2009). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas.** São Paulo: Parábola

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** Coleção magistério. São Paulo: Cortez, 1994.

MOTTA, L.M.V.M. **Aprendendo a ensinar inglês para alunos cegos e com baixa visão um estudo na perspectiva da teoria da atividade.** 2004. Tese (Doutorado)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004.