

**PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA UMA VIDA INDEPENDENTE NA EDUCAÇÃO
INFANTIL:
SABERES DE EXPERIÊNCIA (DES)CONSTRUÍDOS JUNTO A CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA VISUAL**

**EDUCATIONAL PRACTICES FOR AN INDEPENDENT LIFE IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION:
EXPERIENCE KNOWLEDGE (DE)CONSTRUCTED TOGETHER WITH
CHILDREN WITH VISUAL DISABILITIES**

Ana Maria Nobrega Pereira¹

Ricael Spirandeli Rocha²

Arlindo Fernando Paiva de Carvalho Junior³

Resumo

O presente texto, de perspectiva qualitativa, busca por meio de narrativa autobiográfica compartilhar saberes de experiência (des)construídos no fazer pedagógico de uma professora com anos de atuação junto a crianças com deficiência visual na Educação Infantil do Instituto Benjamin Constant, desenvolvendo práticas educativas para uma vida independente (PEVI). O texto também conta com uma pesquisa bibliográfica sobre o tema, realizada em 2023, que utilizou como campo de busca a base de dados do Portal de Periódicos da CAPES, tendo como resultado três textos que tratavam indiretamente sobre o tema. Percebe-se que essas práticas auxiliam no desenvolvimento da autonomia e independência das crianças, tornando-os mais autoconfiantes, seguros, ativos e participativos durante o processo de ensino e aprendizagem. Esperamos que os saberes expressos neste texto, escritos de forma coletiva e dialógica, possam ressoar em outros fazeres pedagógicos, contribuindo para o desenvolvimento de práticas educativas para uma vida independente, de forma digna, ética e inclusiva.

Palavras-chaves: Práticas Educativas para uma Vida Independente. Deficiência Visual. Narrativa Autobiográfica. Saberes de Experiência.

¹ Instituto Benjamin Constant. E-mail: anamarianobrega@ibc.gov.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-5204-2933>.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais – Campus Arcos. E-mail: ricael.edu@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3190-7513>.

³ Instituto Benjamin Constant. E-mail: arlindofernandopaiva@ibc.gov.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5041-8232>.

Abstract

This text, from a qualitative perspective, seeks, through an autobiographical narrative, to share experience knowledge (de)constructed in the pedagogical work of a teacher with years of experience with children with visual impairments in Education Children's Institute Benjamin Constant, developing educational practices for an independent life (PEVI). The text also features a bibliographical research on the subject carried out in 2023, which used the Portal de Periódicos da CAPES database as a search field, having as three results texts that addressed respondents on the subject. It is noticed that these practices help in the development of children's autonomy and independence, making them more self-confident, safe, active and participatory during the teaching and learning process. I hope that the knowledge expressed in this text, written in a collective and dialogic way, can resonate in other pedagogical practices, encouraged for the development of educational practices for an independent life, in a dignified, ethical and inclusive way.

Keys words: Educational Practices for an Independent Life. Visual impairment. Autobiographical Narrative. Knowledge of Experiences.

Introdução

A escola é o lugar que possibilita o encontro de corpos, de singularidades, de realidades. (Des)constrói culturas, saberes e promove tensões e a (des)construção de conhecimentos. Essa escola reflete e reproduz relações e situações que ocorrem em nossa sociedade, como a falta de acessibilidade, o preconceito com o diferente, o racismo, o patriarcado, o machismo, a homofobia. Corpos e mentes colonizadas com pensamentos estruturalmente naturalizados na sociedade, que chegam à escola para brincar, se relacionar, interagir, aprender e trocar.

As crianças também chegam ao ambiente escolar com a visão natural de um padrão de corpo, de uma sociedade que tem o sentido visual como estruturante dos tempos, da organização dos espaços, da constituição da cultura. Desse modo, acreditam que muitas situações não seriam possíveis em nossa sociedade sem o sentido visual, o que gera o preconceito e o pensamento capacitista.

E em meio a esses padrões estabelecidos, as crianças com deficiência visual (DV), com suas características e necessidades únicas, precisam se adaptar e aprender a lidar com situações diárias que as colocam à margem de atividades e em dinâmicas

na/da escola, reflexo do que acontece de forma mais ampla em diversos setores da sociedade.

O horário do recreio, as brincadeiras, os jogos, a contação de história, a alimentação, a higienização e as várias outras situações do cotidiano da escola e da vida são vivenciadas pela criança com DV de outras maneiras. Os estímulos visuais com paredes coloridas e desenhos, em uma sala de aula na Educação Infantil, por exemplo, não irão contemplar uma criança cega, que precisará de estímulos a partir de seus sentidos remanescentes.

A criança com DV, ao chegar à escola, precisará desenvolver outros sentidos nos fazeres pedagógicos de sala de aula. E, para além dos conteúdos curriculares obrigatórios, também deverão aprender conhecimentos necessários à educação de pessoas com DV, saberes específicos, como a orientação e mobilidade, o soroban, a escrita cursiva, o Sistema Braille, além das tecnologias assistivas que irão contribuir com suas atividades cotidianas.

Também são de extrema importância, na escola, as práticas educativas para uma vida independente (PEVI), que contribuem para ensinar às crianças os afazeres diários do cotidiano, como escovar os dentes, se alimentar, vestir uma roupa, utilizar o banheiro, entre outras situações do dia a dia.

Na Educação Infantil, que é a primeira experiência de pré-escola da maior parte das crianças, a PEVI se torna essencial, pois muitas situações e atividades cotidianas não são ensinadas em casa pelos responsáveis, em função de estes também não saberem técnicas adequadas de ensino de determinadas atividades.

Inclusive, muitos responsáveis, por uma superproteção ou por pensamentos capacitistas construídos na sociedade, acreditam que as crianças com DV não podem fazer determinadas atividades, o que faz com que elas deixem de conquistar autonomia no decorrer de seu desenvolvimento. As pessoas com DV, além de terem que enfrentar o machismo, o capitalismo e o patriarcado já instaurados em nossa sociedade, também lidam desde cedo com os pensamentos capacitistas (SANTOS, 2020).

Nesse sentido, apresentamos neste texto uma escrita coletiva, por meio de narrativa autobiográfica, buscando compartilhar saberes de experiência sobre as PEVI, (des)construídos no fazer pedagógico e em um processo de escrita de si. Para tal, a escrita se fundamenta nos fazeres pedagógicos e cotidianos da realidade de uma professora junto às crianças com DV na Educação Infantil do Instituto Benjamin Constant (IBC) – centro de referência nacional na área da deficiência visual, além de um diálogo contínuo com outros dois professores e com a literatura da área. Também foi realizada uma pesquisa bibliográfica no Portal de Periódicos da CAPES sobre o tema, tendo ainda como questões a investigar: a) quais as temáticas que se relacionam às PEVI em artigos disponíveis na base de dados investigada; e b) Quantos são os artigos sobre as PEVI disponíveis na base de dados investigada.

Nessa perspectiva, pretendemos, em uma escrita coletiva, de saberes (des)construídos sobre a PEVI, compartilhar conhecimentos que ressoem em outros fazeres e realidades pedagógicas e contribuam com práticas escolares e pré-escolares mais inclusivas, dignas e justas.

Referencial Teórico

As PEVI são saberes do arcabouço teórico da Educação Especial e da história de uma instituição centenária, o IBC. No decorrer de anos, o instituto, além do currículo formal, também desenvolveu saberes específicos destinados à conquista e à construção da autonomia da pessoa com DV. O soroban, o Sistema Braille, a Orientação e Mobilidade e a escrita cursiva, assim como as PEVI, compõem parte do currículo escolar desta escola especializada na educação de pessoas com DV.

Antes da PEVI, tais saberes eram desenvolvidos juntos às crianças com DV por meio das atividades de vida diária (AVD). No entanto, com o surgimento da Resolução N.º 316/2006, do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional (COFFITO), esse cenário mudou. Com a norma, que dispôs sobre a prática de AVD, de atividades instrumentais da vida diária e de tecnologia assistiva pelo terapeuta ocupacional, esses saberes desenvolvidos pelos professores com licenciatura no IBC passaram a ser

chamados de PEVI. Além disso, a AVD passou a ser atividade exclusiva para profissionais formados em terapia ocupacional, conforme podemos verificar no artigo 1.º da resolução:

É de exclusiva competência do Terapeuta Ocupacional, no âmbito de sua atuação, avaliar as habilidades funcionais do indivíduo, elaborar a programação terapêutico-ocupacional e executar o treinamento das funções para o desenvolvimento das capacidades de desempenho das Atividades de Vida Diária (AVDs) e Atividades Instrumentais de Vida Diária (AIVDs) para as áreas comprometidas no desempenho ocupacional, motor, sensorial, percepto-cognitivo, mental, emocional, comportamental, funcional, cultural, social e econômico de pacientes (COFFITO, 2006, n. p.).

Atualmente, no IBC, há AVD realizadas por terapeutas ocupacionais, no formato de atendimento, e há a PEVI, atividade integrante do currículo escolar, realizada por professores com formação em licenciatura, também podendo ser ofertada como atendimento ou de forma transversal ao currículo escolar.

Para Windholz (1988, p. 439), as AVD “[...] referem-se àquelas atividades do dia a dia, que constituem parte da rotina e visam tornar o indivíduo capaz de satisfazer suas necessidades básicas, independentemente”. A autora afirma que se pretende, por meio do treino das AVD, “[...] que a criança se torne mais independente e autossuficiente, no que se refere a estas atividades sem necessidade da ajuda constante e direta de um adulto.” (ibidem, p. 440), o que deixaria os professores mais livres para trabalharem outros saberes em prol do desenvolvimento da criança.

Para Bruno (1993, p. 110), as AVD para as pessoas com DV “[...] são ricas para o desenvolvimento cognitivo: pensamento lógico, noções de espaço-tempo, classificações e seriações, raciocínio matemático e para compreensão das transformações.” O ato de se vestir, se alimentar, escovar os dentes, lavar as mãos e outras atividades do cotidiano em sociedade contribuirão para o desenvolvimento social e para a inclusão da criança, assim como auxiliarão na construção de novos conceitos e saberes.

Tomázia Lora, por sua vez, complementa afirmando que as habilidades desenvolvidas em prol das AVD são ferramentas de grande relevância na educação de

peessoas com DV. Afinal, aprender habilidade e conhecimentos teóricos sem saber desempenhá-los adequadamente em atividades do dia a dia pode impedir a plena participação social da pessoa com DV. “Se as AVD forem realizadas de acordo com o desenvolvimento físico e mental da criança, teremos no futuro um adulto autossuficiente e adaptado à realidade da vida.” (LORA, 1997, p. 95).

As PEVI são práticas educativas de ações rotineiras, que auxiliam a pessoa com DV a ter maior autonomia e independência: ensinamentos pedagógicos importantes a pessoas que não enxergam. Para esse grupo de pessoas, simples tarefas diárias podem se tornar complexas e apresentar barreiras para interação, para o trabalho, para o lazer, para a socialização e inclusão na sociedade.

Atividades como limpar a casa, passa um pano no chão, na cadeira, nos móveis, tomar banho, lavar e pentear os cabelos, lavar as mãos, trocar de roupa, escolher a roupa adequada, vestir uma calça, escovar os dentes, pintar as unhas, varrer a casa, lavar o banheiro, lavar a louça, usar o banheiro, entre outros afazeres do cotidiano, podem parecer tarefas simples. No entanto, são conhecimentos que precisam ser ensinados com suas devidas adaptações à pessoa com DV. Desse modo, cabe à escola e a pré-escola ensiná-las às crianças com DV por meio de PEVI.

Método da Pesquisa

O presente texto, de perspectiva qualitativa (MINAYO, 2014), busca compartilhar conhecimentos por meio da narrativa autobiográfica (PASSEGGI, 2020), da escrita de memórias de um cotidiano único. Para tal, partiremos dos saberes de experiência (LARROSA, 2020) (des)construídos no fazer pedagógico junto a crianças com DV, da Educação Infantil do IBC.

No texto são expressas e descritas lembranças de um cotidiano singular e as tensões por ele criadas a partir da realidade, características, necessidades e potencialidades de cada criança. Um coletivo plural e complexo de uma turma de crianças de 4 a 6 anos de idade.

A escrita é coletiva, realizada por três professores a partir das memórias e lembranças dos saberes de uma das autoras deste texto, que tem mais de 20 anos de experiência trabalhando com as PEVI na Educação Infantil.

A escrita também se fundamenta no diálogo com a literatura da área e com os saberes constituídos ancorados na pesquisa bibliográfica (MOREIRA; CALEFFE, 2008). Esta teve como delimitação de seu campo de busca o Portal de Periódico da CAPES, investigando todos os artigos publicados e disponíveis nas bases de dados deste portal.

A coleta de dados, realizada em 10 de maio de 2023, na referida base de dados, fez uso da busca avançada e utilizou os seguintes filtros como critérios: material do tipo artigo, publicados nos últimos dez anos, qualquer idioma e avaliado por pares. Inicialmente, foram utilizadas as palavras-chave “PEVI” e “práticas educativas para uma vida independente”, com o operador de busca “é (exato)” para “qualquer campo” do texto. Ou seja, todos os artigos disponíveis nas bases de dados do Portal de Periódicos da CAPES que tivessem exatamente a palavra-chave digitada, em qualquer parte de seu texto, apareceriam na busca.

Os mesmos critérios de busca foram utilizados, posteriormente, com as seguintes palavras-chave e suas respectivas siglas: “atividades de vida diária (AVD)” e “atividades de vida autônoma (AVA)”. Todas essas buscas foram realizadas relacionando essas palavras-chave com a palavra “deficiência visual”, para que a busca apresentasse resultados de artigos que relacionassem ambas as palavras-chave utilizadas. Após análise dos resultados, os textos repetidos foram eliminados, assim como aqueles que não tinham como foco as palavras-chave de forma relacionada. Trabalhos, por exemplo, que falavam só sobre a deficiência visual relacionada a outra temática ou somente sobre AVD, sem relacioná-la à deficiência visual, não foram coletados para análise.

Importante ressaltar que as palavras-chave AVD e AVA foram utilizadas por terem uma relação próxima com a PEVI. Nomenclatura esta que se consolidou no IBC, com fins educacionais, justamente após a Resolução N.º 316/2006 do COFFITO, que estabeleceu a AVD como uma atividade exclusiva dos terapeutas ocupacionais. Apesar disso, estudos sobre AVD e AVA podem contribuir significativamente para nossa

pesquisa. Inclusive, podemos encontrar escritos anteriores a 2006 sobre o tema AVD destinados a professores de crianças com DV.

Ao todo foram seis buscas, três para as palavras-chave e três para suas respectivas siglas, todas relacionadas à palavra “deficiência visual”. Os textos coletados foram lidos e analisados sob a égide da concepção hermenêutica dialética (MINAYO, 2014).

Resultados e discussões da pesquisa bibliográfica

Ao todo foram realizadas seis buscas relacionando as palavras-chave supracitadas à palavra deficiência visual, com cinco textos encontrados, porém apenas três artigos abordaram indiretamente o tema investigado. Dois artigos encontrados a partir da busca realizada com a sigla “AVA” foram descartados, pois dissertavam sobre ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). O quadro 1 apresenta os resultados para cada busca. Por serem apenas três textos, decidimos não os categorizar; escolhemos apresentá-los em um diálogo único sobre o tema.

Quadro 1 – Resultados encontrados nas buscas

Práticas educativas para uma vida independente	0
PEVI	0
Atividades de vida diária	1
AVD	1
Atividades de vida autônoma	1
AVA	2 (descartados)
Total analisados	3

Fonte: Elaborado pelos autores.

Iniciamos o diálogo sobre os textos com Corrêa, Jurdi e Silva (2022, p. 335), que tiveram como objetivo em sua pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, “[...] apresentar as percepções de mulheres com deficiência física e visual sobre si mesmas,

sobre o cotidiano da maternidade, as redes de apoio e a relação da família com a escola”.

Por meio da narrativa de seis mulheres (mães) com deficiência, dentre elas, três com DV, as autoras investigaram as redes de apoio dessas mães, seus cotidianos e suas relações com as escolhas em relação à educação de seus filhos. Para as autoras, há poucos estudos sobre essas mães, que apresentam muitas questões distintas, como: o sentimento de perda daquelas que adquiriram a deficiência após certa idade; a rede de apoio formal (instituições e profissionais) e informal (amigos, familiares e vizinhos); as barreiras na comunicação e cuidados com os filhos (na administração de medicamentos, na alfabetização de seus filhos) etc. Ou seja, quando a mãe não enxerga para ajudar os filhos nos trabalhos da escola, levá-los a passeios ao ar livre (na praia, por exemplo). Além do desafio da comunicação entre as mães com deficiência e as escolas de seus filhos (CORRÊA; JURDI; SILVA, 2022).

Concordamos com as análises das autoras ao afirmarem que a escola pode ser uma grande barreira ou uma grande facilitadora dessa comunicação, que deveria ter acessibilidade. Nesse sentido, o ambiente escolar deve acolher em suas ações não só as crianças, mas os responsáveis e familiares delas.

Embora não foque especificamente nas PEVI ou nas AVD, o texto das autoras apresenta as dificuldades do cotidiano de mães com deficiência, que a escola poderia facilitar por meio das PEVI. Dar banho, trocar a fralda, alimentar um bebê são atividades rotineiras que podem ser desenvolvidas por creches para as famílias das crianças matriculadas. Nesse caso, as PEVI não seriam apenas para a criança, mas para as mães com deficiência, e influenciaria na educação da criança com DV por meio de mudanças de postura e novos saberes dos responsáveis.

Jesus (1996), professora do Instituto Benjamin Constant com vasta experiência nas AVD e nas PEVI, expressa em seu texto a importância das AVD na educação e na reabilitação de pessoas com DV além da necessidade da realização de trabalho paralelo com suas famílias.

Outro texto analisado em nosso estudo foi o de Triñanes e Arruda (2014) que tinha como objetivo “[...] conhecer as percepções dos professores para com a sua ação

docente e à prática das AVA na ETI pelo aluno com DV” (p. 581). As pesquisadoras utilizaram a abordagem qualitativa descritiva e realizaram catorze entrevistas com professores do ensino regular de uma escola de tempo integral (ETI), tendo os dados transcritos e analisados alicerçados na concepção de análise de conteúdo.

Para as autoras, as AVA no ambiente escolar são integradas à orientação e mobilidade (OM) para facilitar a locomoção do estudante, além de auxiliá-lo a “[...] alimentar-se, vestir-se, cuidar de sua higiene pessoal (escovar os dentes, lavar mãos, desenvolver referências para orientação e mobilidade independente ou com guia vidente...)” (Triñanes; Arruda, 2014, p. 583).

Podemos perceber que as AVA, assim como as AVD, são praticamente sinônimos das PEVI, a diferença é que a PEVI pode ser lecionada por professores, com fim pedagógico e formativo que perpassa toda a escolarização nos diferentes níveis de ensino.

As autoras concluem, com base na ETI em que os dados foram coletados, que: as AVA não são contempladas na formação do estudante com DV como complementação; e que falta consciência por parte dos professores das ações da AVA na formação desses estudantes.

Apesar de serem chamadas de AVA, as práticas são praticamente as mesmas das PEVI, e tal pesquisa nos possibilita verificar como esses saberes são importantes e necessitam ser desenvolvidos na escola e na pré-escola, buscando uma formação ampla e integrada. Assim como, por meio de tais pesquisas, podemos perceber que tais saberes de PEVI são importantes de serem desenvolvidos em um processo formativo tanto com os professores e profissionais da educação, quanto com os responsáveis e familiares das crianças com DV.

Andrade et al. (2012) também nos trazem reflexões importantes. Em um estudo, realizado em 2011, os pesquisadores visaram “[...] avaliar o equilíbrio de crianças com DV em fase escolar.” (p. 625), período que, segundo os autores, é fundamental para desempenhar as AVD. O estudo centrou-se na participação de cinco crianças de 11 a 13 anos de idade, sendo três meninos cegos e duas meninas com baixa visão. Para coleta de dados e avaliação do equilíbrio, os autores utilizaram a

Escala de Equilíbrio Pediátrica, o Teste de Alcance e Plataforma de Força e um questionário para anamnese.

A análise concluiu que a falta da visão influencia no equilíbrio do corpo. As meninas com baixa visão tiveram um desempenho melhor e todos os participantes tiveram dificuldade em ficar no apoio de um pé só. Nesse sentido, embora as crianças conseguissem realizar as AVD, os autores acreditam que elas podem apresentar maior risco de quedas nessas atividades.

Apesar de Andrade et al. (2012) compararem os resultados dos estudantes cegos com os estudantes com baixa visão, os autores não chegam a discutir os resultados entre aqueles com cegueira adquirida e os com cegueira congênita. Provavelmente, o estudante com cegueira adquirida terá um melhor desempenho em seu equilíbrio por já ter uma memória visual que o ajudará em sua postura, mobilidade e execução das atividades.

O estudo também não fala diretamente das PEVI ou das AVD, porém nos traz a afirmação de que o estudante com DV tem a capacidade de realizar tais atividades. Todavia, podem ter um maior risco de queda em função de seu equilíbrio ser prejudicado com a falta da visão regular. Nesse sentido, podemos perceber como a prática dessas atividades na escola relacionada a outros saberes, como a Orientação e Mobilidade, se torna fundamental para a formação das pessoas com DV.

Saberes de Experiência: PEVI na Educação Infantil do IBC

As práticas educativas para uma vida independente podem ser desenvolvidas por meio de diferentes estratégias pedagógicas, por toda a escolarização da criança, de forma transversal e/ou integrada como disciplina do currículo. Após alguns anos de experiência, podemos perceber alguns caminhos possíveis às crianças com DV. Neste texto, escrevemos, por meio das memórias de uma das autoras, momentos pedagógicos e de construção de saberes referentes às PEVI. A percepção de saberes que, compartilhados, podem ressoar em outros fazeres pedagógicos. Percepções que, ao serem escritas e registradas, podem contribuir na (des)construção de outros olhares

neste dinâmico e complexo processo do cotidiano escolar. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2011, p. 40). Escrevemos saberes de experiência, do fazer pedagógico de PEVI junto a crianças com DV na Educação Infantil.

O contexto da narrativa autobiográfica: a Educação Infantil no Instituto Benjamin Constant

Mais que apresentar dados de uma pesquisa bibliográfica, este texto expressa uma história por meio de narrativa autobiográfica (PASSEGGI, 2020) de uma professora com mais de 20 anos de experiência, atuando junto a crianças com DV na Educação Infantil no IBC. Uma realidade que se alterou com o passar dos anos e se adaptou às novas demandas da sociedade, ao período histórico, assim como às necessidades e identidades das crianças.

No início dos anos 2000, tínhamos crianças no IBC, em sua maioria, cegas e com baixa visão. Hoje, além dessas, recebemos e acolhemos crianças com visão monocular, com surdocegueira e com deficiência múltipla sensorial visual. A Educação Infantil de 20 anos atrás, quando ainda era chamada de Jardim de Infância, já não é a mesma. Os professores são outros, as crianças são outras, o currículo, as dinâmicas, as tensões, os saberes e o cotidiano também. Mudanças acompanhadas no fazer pedagógico, na prática junto às crianças, na pesquisa, na práxis pedagógica.

E diante de todas as transformações ocorridas, torna-se importante apresentar a percepção sobre o cotidiano da Educação Infantil do IBC para que os leitores possam compreender o lugar de escrita de umas das autoras. Ou seja, o local onde são produzidas as reflexões sobre a realidade no processo de ensino e aprendizagem de crianças com DV, as questões trazidas e discutidas em um coletivo com outros dois professores para a construção deste texto.

As crianças da Educação Infantil do IBC têm entre 4 e 5 anos de idade. Geralmente, não moram na Urca, às vezes, nem no município do Rio de Janeiro. Essa distância, frequentemente, dificulta a presença regular delas nas experiências da

pré-escola e nos atendimentos que o IBC disponibiliza, que são importantes para o desenvolvimento delas. Além do currículo regular da Educação Infantil, há também a parte específica referente às crianças com DV: a orientação e mobilidade e a PEVI, além de outros atendimentos ofertados pelo IBC (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 2023).

O público e os estímulos e experiências que trazem são bem diversos. Algumas crianças frequentaram alguma creche, escola de bairro, outras nunca frequentaram nenhum lugar e permaneceram dentro de casa no convívio da família até chegarem ao IBC.

Com isso, as crianças com estímulos distintos apresentam comportamentos diferentes e, em sua maioria, não apresentam autonomia nem independência para se locomover e se orientar dentro do espaço escolar.

Algumas não se locomovem com segurança, preferem ficar sentadas, não interagem com o grupo, não sabem lavar as mãos de maneira correta e não sabem abrir a torneira do lavatório. Ou ainda não se comunicam com palavras, não estabelecem diálogo, não demonstram consciência do eu e do outro, não exploram o ambiente escolar, batem nos objetos (móveis), nas paredes e nas portas. Há também aquelas que apertam os olhos, demonstram precisar constantemente da ajuda do professor, ou do cuidador para ir ao banheiro, repetem a fala do outro e/ou não se alimentam sozinhas.

Se pensarmos que nossa sociedade é visualmente estimulante, mas que essas crianças podem não terem tido seus sentidos remanescentes estimulados, conseguiremos compreender algumas das defasagens que elas apresentam quando chegam à pré-escola.

Muitas vezes, a superproteção dos responsáveis e a restrição de atividades pelas famílias, que julgam as crianças incapazes, fazem com que o desenvolvimento delas seja inibido, de forma que chegam à escola sem preparo e autonomia para o ambiente escolar (LORA, 1997).

Esse bloqueio/privação de algumas famílias às atividades de seus filhos devem ser tratados de modo formativo com elas, para que deem continuidade aos trabalhos realizados na escola. Para Lora (1997), o trabalho com AVD começa em casa e é

complementado pela escola. Apesar da afirmação da autora, percebe-se que muitas crianças com DV iniciam a prática desses saberes por meio da PEVI na Educação Infantil do IBC, sem desconsiderar os saberes trazidos pelas crianças, aqueles socialmente construídos (FREIRE, 2011).

No início do ano letivo, antes da formação das turmas, as duas primeiras semanas de aula são de adaptação e acontecem com todas as crianças juntas em um tempo escolar reduzido. A ideia é que todas as professoras possam conviver com todas as crianças, conhecê-las para depois, em um coletivo, formularem a proposta para enturmá-las.

Na semana seguinte, com as turmas já estabelecidas, elas vão construindo sua sala de referência. No começo do ano letivo, a sala está vazia. As crianças adentram a sala e, sob as orientações do professor, colocam as mãos na parede, nas portas, na janela, na pia da sala, nos armários, na estante, nas almofadas, no banheiro, nos cantos. Conhecem os espaços e organizam a sala junto ao professor.

Organizamos também os cantinhos da massinha, da brincadeira de comidinha, com objetos variados para lanche, almoçar (xícara, pires, colher, pratinho), cantinho dos jogos de encaixe, de pintura, de texturas, da casinha, dos livros em tinta ampliada e em Sistema Braille, dos brinquedos variados.

Uma realidade específica e única (des)construída junto às crianças com DV para que possam experienciar momentos coletivos que impulsionarão a construção de conceitos e saberes para a vida social.

Memórias: saberes de um dia de experiências⁴

Às oito horas da manhã, as crianças estão prontas para entrar em sala. Cada professora vai buscar sua turma na entrada. A minha se despede dos responsáveis e já entra na sala de aula (re)conhecendo o espaço da Educação Infantil. O relevo na parede, o desnível no chão, as portas antes de nossa sala, cada característica e ponto de referência é sinalizado às crianças.

⁴ Esta parte expressa as memórias de uma das autoras, por isso a escrita em primeira pessoa, característica também da narrativa autobiográfica (PASSEGGI, 2020).

Já na sala, iniciamos o tema da alimentação, pesquisamos e falamos sobre as frutas (forma, olfato, paladar, tamanho, textura) que cada uma levou ou aquelas que estão disponíveis no refeitório. Cantamos a música “O pomar”, que fala das frutas e da árvore que dá o fruto. Depois, vamos conhecer as árvores frutíferas que temos na nossa escola, pesquisamos as frutas no pé e fazemos um piquenique embaixo das árvores. Peço às crianças para forrarem o chão com a toalha, organizarem as frutas e alimentos. Pergunto como comer cada alimento, como levar o alimento à boca, a postura do corpo. Após o lanche, peço para que organizem a cesta de piquenique para voltarmos à sala de aula. Elas organizam e juntam as comidas, e guardam a toalha dobrada do jeito delas.

Ao voltarmos à sala de aula, indago se precisamos lavar as mãos e escovar os dentes. Naquele momento, já iniciamos as práticas de higiene. Encontrar a escova de dentes, abrir a bica, escovar os dentes, lavar as mãos com sabonete, enxugar com a toalha. Cada momento com muita atenção.

Na atividade de escovar os dentes, também pesquisamos os objetos que usamos. Abrimos a pasta de dente e sentimos o cheiro, pegamos a escova de dente e, com os dedos, sentimos o espaço para colocar a pasta. Pergunto às crianças: para que serve a escova de dentes e o que colocamos na escova para os dentes ficarem limpos e a boca cheirosa? Quando escovamos os dentes depois das refeições, não aparece a dona cárie. Vocês sabem o que é cárie? Alguém já teve? E conversamos sobre a higiene da boca.

Além disso, cantamos e nos preparamos para o momento de brincadeira no parquinho, com brinquedos e em diferentes ambientes. As crianças são apresentadas a várias brincadeiras. Quando voltam já se preparam para tomar banho e trocar a roupa para o horário do almoço. No banheiro, tiramos a roupa suja e colocamos dentro do cesto. Depois, entramos no box e peço para abrirem os chuveiros, molharem todo o corpo e fecharem o chuveiro. Em seguida, digo para pegarem o sabonete e ensaboarem o corpo todo usando a esponja. Feito isso, peço para abrirem novamente o chuveiro e, então, tirarem o sabonete do corpo. Em seguida, digo para pegarem o xampu, abrirem a tampa e colocarem o líquido nas mãos. Depois, falo para esfregarem

o xampu nas cabeças, enxaguarem e, então, fecharem os chuveiros. Por fim, peço para pegarem as toalhas limpas e se enxugarem. Terminado o banho, digo para colocarem as calcinhas/cuecas limpas, vestirem os shorts, as camisetas, os vestidos e calçarem os calçados. Depois de vestidos, falo para pentearem os cabelos com pentes ou escovas. E em todo esse processo, vou estimulando os sentidos remanescentes das crianças, como o cheiro e a textura do sabonete ou do xampu, o formato e textura da esponja, o barulho da água no chuveiro.

E já são quase 11h. E cada um com a sua mochila, sua toalha, suas roupas. O banho, o pentear o cabelo, o trocar de roupa, o se enxugar, todas essas práticas são ações educativas, orientadas visando além das experiências acadêmicas a formação para uma vida independente.

Antes do almoço, ainda na sala de aula, nós pesquisamos o “Cardápio Vivo”, uma bandeja com divisões. Nela, tem-se os alimentos crus e cozidos que as crianças irão comer na hora do almoço. Elas têm a oportunidade de sentir a textura, os formatos dos alimentos, o cheiro de cada um. Assim, conhecem os alimentos antes e após o preparo. Na hora do almoço, observamos a postura ao sentar-se à mesa. Na cadeira à frente do prato, o manuseio do talher, a mastigação, a postura ao levar o copo à boca.

Depois do almoço, as crianças escovam os dentes, vão para a sala do soninho e ajudam a arrumar um espaço para se deitarem. Colocam o lençol, o travesseiro, a coberta, depois tiram o calçado, deitam-se nos colchonetes, escutam a música de ninar e dormem até que os responsáveis venham buscá-los.

Nesse tempo, na escola, as crianças também utilizam o banheiro e todo esse processo também é orientado. Aprender a ir e utilizar o banheiro com independência levará o tempo necessário a cada criança. Esse processo é também um espaço de troca, de diálogo, de experiências possibilitadas à criança com DV para que possa criar e construir conhecimentos (FREIRE, 2011). Pesquisamos tudo que tocamos e ouvimos dentro do banheiro da sala de referência: pia, privada (tampa), som da descarga, da água, a toalha de pano e de papel, o piso. Essas informações auxiliam na identificação

de pontos de referência para locomoção da criança e na construção de saberes em prol de sua autonomia nos fazeres do cotidiano.

Depois que a criança já sabe a disposição de tudo que tem dentro do banheiro, pedimos que fique de frente para a privada. Enchemos uma caneca de água e jogamos dentro dela. A criança escuta o barulho da água caindo dentro e explicamos que quando urinar e cair dentro da privada vai fazer esse barulhinho, como foi o da água sendo jogada na privada. Com o fazer do dia a dia, a criança aprende. O que temos observado é um bem-estar e uma tranquilidade da criança por ter aprendido a urinar. Também aprendem a se limpar com papel higiênico quando usam o banheiro. Esse aprendizado traz autonomia e independência para todos. As famílias e responsáveis sempre nos dão o retorno de que a criança está fazendo coisas que não conseguia realizar sozinho antes de entrar na instituição.

Neste dia específico, o trabalho foi dedicado a experiências de alimentação saudável. Em cada dia na Educação Infantil, buscamos contemplar saberes distintos para formação ampla de nossas crianças. A Educação Física e atividades físicas, a música, a pintura, a contação de história, vários são os saberes e experiências que desenvolvemos, assim como outros saberes específicos da PEVI, como lavar a louça e lavar a roupa, que não chegamos a abordar neste dia, nestas memórias. Espero que essas lembranças provoquem a reflexão de como as PEVI estão relacionadas à autonomia e à independência das crianças com DV.

Algumas considerações

Neste momento, chegamos a algumas considerações que não se esgotam aqui. São percepções momentâneas de um período de estudo, que podem ser modificadas em outro momento, assim como os dados da pesquisa bibliográfica que ficarão desatualizados com as novas publicações que serão realizadas.

Quanto à pesquisa bibliográfica, foram seis buscas com a coleta e análise de três textos que abordavam indiretamente as AVD e as AVA. Nenhum abordou especificamente as PEVI. A pesquisa nos mostra as lacunas existentes nas pesquisas

sobre essas práticas, não só no tocante aos estudantes e às crianças com DV, mas àquelas com DV associada a outras deficiências, por exemplo, as pessoas com surdocegueira e as com deficiência múltipla sensorial visual.

Na falta de estudos e pesquisas sobre as PEVI no ambiente escolar, especificamente na Educação Infantil, a escrita dos saberes de experiência refletidos coletivamente pode contribuir significativamente para a prática pedagógica de outros professores.

São anos de experiência e saberes que nos ajudam a perceber como as PEVI contribuem no desenvolvimento das crianças, na conquista da autonomia e da independência. Assim, proporcionam às crianças com DV distintas potencialidades e necessidades, formando hábitos de autossuficiência que lhes permitam participar ativamente do ambiente de casa, da pré-escola etc. Esperamos que este texto possa ressoar em outros fazeres pedagógicos, contribuindo para o desenvolvimento de PEVI de forma inclusiva, digna e democrática.

Referências

ANDRADE, Cristiele Dariane Aguiar de; GOIS, Márcia Larissa Cavallari da Costa; VITOR, Leonardo George Victorio; RAIÓ, Jaqueline Chemouni; ZECHIM, Fernanda Cremasco; SILVA, Rubens Alexandre da; FUJISAWA, Dirce Shizuko. Equilíbrio e risco de quedas em crianças com deficiência visual. **Revista ConScientiae Saúde**, v. 11, n. 4, pp. 625-634, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/929/92924959013.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual**: da intervenção precoce à integração escolar. Newsworld: São Paulo, 1993.

COFFITO – Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Resolução N.º 316, de 19 de julho de 2006. Dispõe sobre a prática de AVD, de atividades instrumentais da vida diária e tecnologia assistiva pelo terapeuta ocupacional e dá outras providências. Brasília, **Diário Oficial da União**, nº. 158, Seção 1, p. 79, de 03 ago. 2006. Disponível em: <https://www.coffito.gov.br/nsite/?p=3074>. Acesso em: 18 jun. 2023.

CORRÊA, Vanessa da Costa Rosa; JURDI, Andrea Perosa Saigh; SILVA, Carla Cilene Baptista da. Mães com deficiência e maternidade: cotidiano, redes de apoio e relação com a escola. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 28, pp. 335-348, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/RCjT9VCsh5HSJzrNYShgBPf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra: São Paulo, 2011.

Instituto Benjamin Constant. **Projeto Político Pedagógico com vigência 2023-2025**. Rio de Janeiro: IBC, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/ibc/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/ppp-ded-ibc-documento-final-1.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

JESUS, Elisabeth Ferreira de. A importância da atividade de vida diária na educação e na reabilitação de deficientes visuais. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, n.3, 1996. Disponível em: <https://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/671>. Acesso em 19 jul. 2024.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

LORA, Tomázia Dirce Peres. Atividades de Vida Diária. In: BRUNO, Marilda Moraes Garcia. (org.) **Deficiência Visual**: reflexões sobre a prática pedagógica. Laramara: São Paulo, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña. **Revista Paradigma**, Maracay Edo Aragua, Venezuela, Edición Cuadragésimo Aniversario: 1980-2020, v. XLI, jun. 2020, pp. 57-79, 2020. Disponível em: <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/929>. Acesso em: 10 out. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

TRIÑANES, Maria Teresa Rocha; ARRUDA, Sônia Maria Chadi de Paula. Atividades de vida autônoma na escola de tempo integral: aluno com deficiência visual – perspectivas educacionais. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Marília, v. 20, n.4, pp. 581-590, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/9F8ZRLDBXKBZ6NhS4PyYP9C/>. Acesso em: 10 maio 2023.

WINDHOLZ, Margarida Hofmann. **Passo a passo, seu caminho**. Edicon: São Paulo, 1988.

Data do envio: 01/09/2024.

Data do aceite: 19/11/2024.