

**O LETRAMENTO NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS
COM DEFICIÊNCIA VISUAL: UMA ANÁLISE
AO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E LINGUÍSTICO**

Mariana Nogueira Pereira (UENF)

marianapereiar@gmail.com

Cristiana Barcelos da Silva (UENF)

cristianabarcelos@gmail.com

Sérgio Arruda de Moura (UENF)

arruda.sergio@gmail.com

RESUMO

A leitura e a compreensão daquilo que se é apresentado, versa sobre intenção da prática de alfabetização e decodificação. Por outro lado, o letramento, termo que se transforma nas suas diversas arestas, reflete no ato da transmissão de sentido aos diferentes eventos sociais. A contextualização cultural, linguística, social ou política reúne a intenção em se alfabetizar, letrar e formar um aluno para o mundo. O presente trabalho se justifica na relevância de um processo de alfabetização atento ao exercício do letramento na formação do educando com deficiência visual. Serão elencados os principais conceitos que compõe o tema, a partir da análise bibliográfica de literaturas relacionadas à área. Como parte do referencial teórico, colaborações de Kleiman (2006) e Soares (2003) direcionam a pesquisa a uma abordagem específica no desenvolvimento da ideia de: alfabetização, letramento e letramento social por uma ótica inclusiva e integrada.

Palavras-chave:

Alfabetização. Letramento. Deficiência Visual.

RESUMEN

Leer y comprender lo que se presenta tiene que ver con la intención de la práctica de lectoescritura y decodificación. Por otro lado, la cultura escrita, término que se transforma en sus diversas aristas, se refleja en el acto de transmitir significado a los diferentes hechos sociales. La contextualización cultural, lingüística, social o política reúne la intención de alfabetizarse y formar un estudiante para el mundo. El presente trabajo se justifica en la pertinencia de un proceso alfabetizador atento al ejercicio de la lectoescritura en la formación del alumno con discapacidad visual. Se enumerarán los principales conceptos que componen el tema, a partir del análisis bibliográfico de la literatura relacionada con el área. Como parte del marco teórico, las colaboraciones de Kleiman (2006) y Soares (2003) orientan la investigación hacia un enfoque específico en el desarrollo de la idea de: alfabetización, cultura escrita y alfabetización social desde una perspectiva inclusiva e integrada.

Palabras clave:

Alfabetización. Discapacidad visual. cultura escrita.

1. Introdução

Segundo Magda Soares e Antônio Augusto Gomes Batista (2003) em *Alfabetização e Letramento*, o letramento é compreendido como: “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita”. Enquanto, a alfabetização é teorizada como: “o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica”. Neste sentido, buscaremos ao longo do trabalho atrelar a prática de alfabetização em anos iniciais, ao processo de letramento.

Ao tratar do processo de “alfa-letrar”, serão explorados os conceitos de ambos os termos e sua subjetividade quando pensada a atender alunos com deficiências visuais. Compreende-se que, deve ocorrer um exercício atento ao desenvolvimento do aluno enquanto pertencente a um contexto, que o exprime para além da decodificação como exigência para comunicação, mas também a atribuição de função social. Vygotsky (1997) expõe a necessidade em elaborarmos abordagens mais específicas para a educação de pessoas com deficiência.

O desenvolvimento linguístico no tocante ao estímulo mútuo entre a alfabetização e letramento, deve acompanhar a amplitude das variedades da língua. A relação entre a linguagem escrita e falada tende a ser apresentada de maneira a transmitir a riqueza cultural e social ao contexto que aluno está inserido. Desse modo, apresentaremos brevemente ao decorrer das sessões, o sistema braile e seu funcionamento através da ótica de autores que se envolvem com o tema.

Intenciona-se elaborar um levantamento acerca do significado dos principais conceitos que compõe o tema da presente pesquisa e relacioná-los a prática docente com alunos com deficiência visual. Para isso, foram elencadas sessões que especifiquem os processos e sua natureza de forma a demonstrar os processos de alfabetização e letramento como instrumentos do desenvolvimento social e linguístico para este perfil de aluno.

2. O letramento

O que é letramento, afinal? Como ele contribui para a alfabetização? Existe diferença entre letramento e alfabetização? O presente trabalho busca solucionar questões como essa ao longo das próximas sessões. Ao decorrer da investigação, identificou-se os desafios em compre-

ender: A) alfabetização; B) letramento; C) letramento social. Tais termos demonstram significados singulares, mas funções mútuas quando trabalhados em linearidade.

De acordo com Kleiman (2006), o letramento apresenta uma ampla gama de significados, ou formas de compreensão. Aspectos visuais e sonoros, como por exemplo; uma propaganda televisiva, um *outdoor*; bulas de medicamentos, todos estes apresentam significados próprios, no entanto, somente através do processo de letramento, é possível a atribuição de função social. Por outro lado, Soares (2003) descreve o conceito de “alfabetização”, como:

Alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita. (SOARES, 2003)

Apesar de apresentarem diferentes papéis, o letramento e a alfabetização podem ser articulados de maneira complementar pelo docente no processo de ensino e aprendizagem. Como proposto por Soares (1998) “alfabetizar letrando”, é uma forma de transformar a decodificação e atribuir sentido a apresentação de símbolos e letras. A assimilação, identificação e interpretação contextual e textual são exercícios a serem estimulados através do letramento na alfabetização.

Em relação ao contraste inerente aos dois processos, Soares (1998) ainda teoriza que

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 1998, p. 39-40)

Letrar é atribuir funcionalidade ao código linguístico, por meio da transmissão de sentidos éticos, culturais, sociais e políticos. Discute-se a importância deste processo ainda em anos iniciais devido a sua relação em educar para transformar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a Educação Infantil, normatiza que o aluno deve ser estimulado de maneira ativa e desta maneira ser preparado para lidar com os desafios da sociedade contemporânea. Neste sentido é válida a reflexão acerca da função social do letramento.

3. Letramento social

A inclusão de alunos com deficiências visuais em sala de aula com alunos videntes mostra-se indissociável ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem, e integração social. O exercício do letramento social está diretamente relacionado ao ambiente escolar, seja na troca de experiências ou no aguçar dos sentidos remanescentes; Ao abordar esta temática em classes de anos iniciais, a reflexão acerca do espaço educacional como primeiro contato socialização da criança é essencial ao planejamento docente. Como descrito por Santaella (2003):

O que é o mundo para uma criança em idade tenra, antes que ela tenha estabelecido quaisquer distinções, ou se tornado consciente de sua própria existência? Isso é primeiro, presente, imediato, fresco, novo, iniciante, original, espontâneo, livre, vivido e evanescente. (SANTAELLA. 2003, p. 45)

O desenvolvimento do hábito de leitura dos detalhes presentes no cotidiano do aluno pode ser estimulado pelo docente a partir de cantigas, da leitura de histórias, e da ida a brinquedo teclas que apresentem livros ilustrados sensorialmente. O processo de alfabetização deve estar sempre aliado ao letramento, uma vez que, apresentam-se contextos ímpares ao dia a dia do aluno. Segundo Soares (2003), “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”.

O letramento social para crianças com deficiências visuais deve ser acompanhado de recursos e tecnologias que possibilitem a transmissão de informações e significados. Entende-se que parte do conhecimento deve ser construído por meio dos sentidos remanescentes do aluno, ainda que seja indispensável o uso ótico que auxiliem nessa interação.

É preciso reconhecer na prática de educar a relevância em conhecer nas singularidades, aquele que é receptor do conhecimento, o aluno. Ao tratar de uma criança com alguma deficiência visual, é necessário que a inserção ocorra de forma segmentada, humanizada e saudável ao estreitamento de laços com os demais colegas de classe. O processo de adaptação cria condições para além da formação das relações interpessoais, mas também para o sucesso escolar.

4. Tipos de deficiência visual

São dois os grupos que compõem as deficiências visuais: a cegueira

ra congênita ou adquirida e a baixa visão. Vale-se, uma revisão atenta as diferenças presentes em cada uma dessas modalidades, para que o planejamento docente acompanhe de maneira justa os limites e capacidades a serem desenvolvidas em sala de aula.

Em relação aos tipos de deficiência visual, em *História, conceito e tipos de deficiência*, a professora Izabel Maior (2018) dispõe que

[...] deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60o; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores. (MAIOR (2018, p. 5)

Complementa que, os alunos com baixa visão podem fazer uso de lentes de aumento, ou recursos óticos para ampliação da imagem que facilitem a interação com ambiente e com o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com o Portal do MEC, “uma definição simples de visão subnormal é a incapacidade de enxergar com clareza suficiente para contar os dedos da mão a uma distância de 3 metros, à luz do dia”; em outras palavras, trata-se de uma pessoa que conserva resíduos de visão.

Em 1996 Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) assegurou escolaridade gratuita a todos e garantiu que o currículo escolar fosse adaptado as pessoas com deficiências visuais nos artigos 58, 59, e 60.

Em “Acessibilidade e Inclusão de uma Aluna com Deficiência Visual na Educação Física”, Mazzarino, Falkenbach e Rissi (2011); apresentam a cegueira como:

A medida da capacidade visual das pessoas com deficiência no órgão da visão, sendo a perda total da visão, até a ausência de projeção de luz. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS) cego são aqueles sujeitos que apresentam acuidade visual de 0 a 20/200. O mesmo que dizer que enxergam a 20 pés de distância aquilo que um sujeito com sua visão normal enxerga a 200 pés.” (MAZZARINO; FALKENBACH; RISSI (2011, p. 90)

5. Breve apresentação do braille

O braille surgiu no século XIX, criada por Louis Braille na França. Na antiguidade era utilizado em razão da necessidade de traduzir as sagradas escrituras as pessoas com deficiências visuais. Era encontrado em

blocos retangulares com pequenos relevos e pontos. Entretanto, o sistema brasileiro de educação foi um dos primeiros a aderir ao método no currículo nacional, com o intuito de amparar e mediar o ingresso do aluno com deficiência visual no ambiente escolar. Lemos e Cerqueira (1999, p. 1) revelam que “a partir da invenção do Sistema Braille, em 1825, seu autor desenvolveu estudos que resultaram, em 1837, na proposta que definiu a estrutura básica do sistema, ainda hoje utilizada mundialmente”.

Apesar da relevância do código, nem todos os graus de deficiências visuais exigem o uso do braile. Usado, prioritariamente, por alunos com cegueira total que recorrerem a recursos táteis. O braile é uma modalidade tátil de escrita e um sistema, ou código em ponto- relevo. Produzido em papel ou superfícies texturizadas que o permita ser sentido. Além disso, os avanços tecnológicos proporcionam cada vez mais maneiras de utilizá-lo de forma simples. Podendo ser usado em computadores, impressorase em outros eletrônicos o braile é disposto ao conhecimento de todos aqueles que se interessem.

Quanto ao modo de uso, a leitura e a escrita em braile se dão de diferentes maneiras; a leitura é feita a partir de o tatear dos dedos nos pontos da esquerda para direita e deve ser feita com as duas mãos. Enquanto a escrita, é desenvolvida por uma máquina de escrever específica para a produção de textos em braile. Outrossim, podem ser usados variados métodos para aplicação deste sistema, como destaca Mosquera (2010, p. 84): “Qualquer método pode ser usado, desde que respeitem as necessidades de compreensão da natureza perceptivo -tátil e não visual adotada no ensino de crianças deficientes visuais.”.

A depender da variação linguística e do país de origem, o braile pode se apresentar com diferentes regras. Apesar da baixa na utilização deste recurso em reflexo aos novos métodos tecnológicos, a identidade pioneira histórico-social e cultural, são características do sistema. O reconhecimento deste código, representa a luta e a resistência das pessoas com deficiências visuais em organizações coletivas, frente a conquista por recursos e políticas públicas de inclusão institucional.

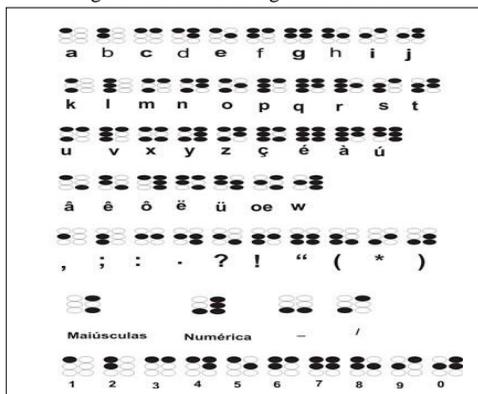
6. Breve ilustração do funcionamento do braile

O braile é normalmente composto por uma matriz, podendo ter três círculos enfileirados na vertical, paralelo a mais três círculos também enfileirados verticalmente. Esses círculos indicam a posição em que os

pontos em relevo podem estar situados e dentro deles são escritos números (1, 2, 3, 4...) para que o aluno se direcione. Cada letra é representada por uma combinação de pontos diferente. Griffin e Gerber (1999 p. 5) explicam o Braille como “(...) um sistema de pontos perceptíveis pelo tato , que representam os elementos da linguagem”.

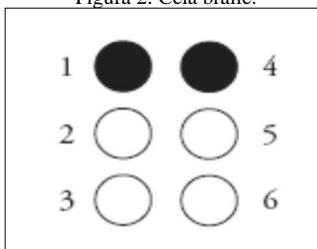
Além disso, os números são representados conforme a ordem alfabética, ou seja, A está para 1 assim como B está para 2. Os símbolos numéricos são relacionados de maneira diferente das letras, além de antecederem o símbolo das letras. Este sistema respeita toda diversidade da língua tendo, portanto, símbolos que representem os acentos, os pontos, as letras que num contexto devem ser acompanhadas de acento e quaisquer outras particularidades que impliquem num processo pleno de alfabetização. A comunicação bem articulada é essencial a troca de conhecimentos; “da biologia à economia, da inteligência e vida artificiais à antropologia, da filosofia à etnologia etc” (SANTAELLA, 2001, p. 15).

Figura 1: Sistema de signos em braille.



Fonte: <https://www.sitedecuriosidades.com/curiosidade-amp/a-origem-do-alfabeto-braille.html>

Figura 2: Cella braille.



Fonte: <http://silvanapsicopedagoga.blogspot.com>.

7. O processo de alfabetização e letramento com o sistema braille

O processo de alfabetização e letramento é introduzido de maneira contextualizada a crianças videntes de acordo com o cotidiano, que por sua vez, é repleto de variados tipos de textos, como por exemplos: jornais, propagandas, rótulos, programas televisivos etc. (KRICK; ZYCH, 2009). Enquanto, para criança com deficiência visual, é necessário que ocorra o constante estímulo de seus sentidos remanescentes para que sua leitura de mundo se dê de forma segura, significativa e fiela realidade a qual está inserida. Segundo Amiralian (1997, p. 21), “esta condição imposta pela ausência da visão se traduz em um peculiar processo perceptivo, que se reflete na estruturação cognitiva e na organização e constituição do sujeito psicológico”.

Nas instituições de ensino são idealizados planejamentos docentes para desenvolver habilidades sensoriais em crianças com cegueira ainda nos anos iniciais, principal fase de adaptação e refino dos sentidos. Nesta etapa a criança pode estar matriculada em séries pré-escolares, ou na Educação Infantil percurso obrigatório entre os 4 e 5 anos de idade. Nesse período, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), deve ser trabalhado o campo de experiência “espaço, tempos, quantidades, relações e transformações”; que neste caso, dentre o perfil de aluno, pode terminar por sobressair.

As crianças com baixa visão exigem a prática de exercícios que facilitem a adaptação de seus recursos, como por exemplos: lentes de alcance e telas de aumento, ao processo de ensino e aprendizagem. Além disso a planejamento docente deve estar voltado ao desenvolvimento ativo, inclusivo e integrativo do aluno com baixa visão no ambiente com alunos videntes.

Segundo Campos Sá (2007), teoriza que é a partir da experiência com o meio externo e psicológico que a criança deverá desenvolver sua autonomia e seu conhecimento. Entende-se que através do letramento e da transmissão de significado sociocultural a alfabetização, o aluno possa se apresentar de maneira mais ativa e participante. O contexto familiar, representa um importante parcela no desenvolvimento deste perfil de aluno, à medida que participa de estímulos fonéticos, verbais, não verbais, a ao lançar conversas que agucem o interesse da criança e que a permita vivenciar experiências através da subjetividade da fala daqueles que a cercam.

8. Considerações finais

Ao abordar o processo de alfabetização de alunos com deficiência visual, é válida uma observação atenta em todas as perspectivas propostas, uma vez que, esta será uma demanda mútua com alunos videntes. A inclusão e integração destes alunos são pilares para o sucesso escolar. Discutir a prática educativa para este perfil de aluno requer a primeiro passo a reflexão acerca da forma a qual o planejamento docente será estruturado, dos direitos de aprendizagem que devem ser desenvolvidos em antemão a alfabetização, letramento e desenvolvimento linguístico.

O letramento ora instrumento da alfabetização, ora aspecto integrante dela, é parte indissociável também do processo de socialização nesta etapa. A transmissão de significado social, cultural ou político ao material trabalhado em aula reflete na formação do aluno para a sociedade. Neste sentido, ao longo da pesquisa ressalta-se a relevância num exercício fiel destes processos, que influenciaram ou determinaram a forma a qual o aluno com deficiência visual irá compreender o meio ao qual é pertencente.

O exercício da linguística e o conhecimento de suas variedades estão intrinsecamente relacionada ao letramento social, e ao reconhecimento das questões culturais presentes no cotidiano do aluno e fora dele. O trabalho docente voltado ao estímulo do desenvolvimento social através do processo de letramento deve estar a atrelado a prática de atividades que contextualizem referências visuais, sonoras ou táteis. Entende-se, portanto, que esta fase é primordial e indissociável a formação do autorreconhecimento do aluno que por dominar as relações do meio que está inserido é capaz de compreender aquilo que decodifica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIRALIAN, M. L. T. M. *Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos -Estórias*. São Paulo : Casa do Psicólogo, 1997.

GRIFIN, Harold. C; GERBER, Paul J. Desenvolvimento tátil e suas implicações na educação de crianças cegas . *Revista Brasileira para Cegos*. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 1999. (Digitalizado)

JAKOBSON, Roman. *Linguística e Comunicação*. Trad. de Isidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1999. (Digitalizado)

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: ____ (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2006.

KRICK, Lucicléia; ZYCH, Anizia Costa. Alfabetização do educando cego: um estudo de caso . In: Congresso Nacional de Educação , 9., Encontro Sul Brasileiro de Psicologia, 3., 2009, Curitiba. *Anais...*, Curitiba: PUCPR, 2009. p. 3544-56. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3258_1559.pdf.

LEMOS, Edison Ribeiro; CERQUEIRA, Jonir. O sistema Braille no Brasil. *Revista Brasileira para Cegos*. Rio de Janeiro: Benjamin Constant, 1999. (Digitalizado)

MAIOR, Izabel. *História, conceito e tipos de deficiência*. 2015 Consultado em março de 2018 e disponível em: <http://violenciaedeficiencia.sed.pcd.sp.gov.br/pdf/textosApoio/Texto1.pdf>.

MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, A.; RISSI, S. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na Educação Física. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, v. 33, n. 1, p. 87-102, Florianópolis, 2011.

MOSQUERA, C. F. F. *Deficiência visual na escola inclusiva* . Curitiba: Ibpx, 2010.

SÁ, E. D. de; CAMPOS, I. M. de; SILVA, M. B. C. *Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual (Especialized Educational Service: Visual Impairment)*. São Paulo: Ministério da Educação, MEC/SEESP, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação & Pesquisa: projeto para mestrado e*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

doutorado. 2. ed. São Paulo: Hacker, 2001.

SOARES, M. O que é letramento e alfabetização. In: _____. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V.M. (Org.). *Letramento no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Global, 2003.

VYGOTSKY, L. S. *Obras escogidas*: fundamentos de defectología. Madrid: Visor, 1997.

Outra fonte:

PORTAL MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.