



## APRENDIZAGEM DO SISTEMA BRAILLE: IDENTIDADE E INVESTIMENTO (?)

Girlane Maria Ferreira Florindo<sup>1</sup>;

<sup>1</sup> Doutoranda em Linguística - UnB, Docente de Língua Portuguesa – IFB, *Campus* Taguatinga, Taguatinga, DF, [girlane.florindo@ifb.edu.br](mailto:girlane.florindo@ifb.edu.br)

**Resumo:** O objetivo deste artigo é discutir um estudo exploratório sobre a identidade de oito alunos-professores como aprendizes do Curso de Formação Continuada “Sistema Braille -40h” da região do Distrito Federal, com base nas narrativas sobre as razões em buscarem tal formação. Com base nos dados gerados, identificou-se os conceitos desenvolvidos por Bonny Norton, a questão do investimento na aprendizagem e as comunidades imaginadas pelos participantes do curso. Isto é, as razões por essa aprendizagem se baseiam num investimento claro na qualificação pessoal e profissional. Sendo que essa última aponta para uma comunidade imaginada: a educação especial/inclusiva. Também uma abordagem narrativa de pesquisa foi adotada, já que as identidades são narrativas socioculturais progressivamente construídas. A análise mostrou que a identidade revelada dos cursistas-professores investigados gira em torno a dois tipos de investimentos: aqueles que os levam a aprender o sistema de leitura e escrita tátil como recurso para trabalhar (ensinar) indivíduos com deficiência visual (na educação especial ou na educação inclusiva) e aprender o sistema para ajudar ao próximo, que entendemos ser um capital social. Os resultados mostram que no grupo dos cursistas pesquisado, a identidade do aprendiz do sistema braille e a identidade social parecem se misturar, e em muitos casos, a segunda se sobrepõe a primeira.

**Palavras-chave:** Sistema Braille, Formação Continuada; Identidade: Investimento

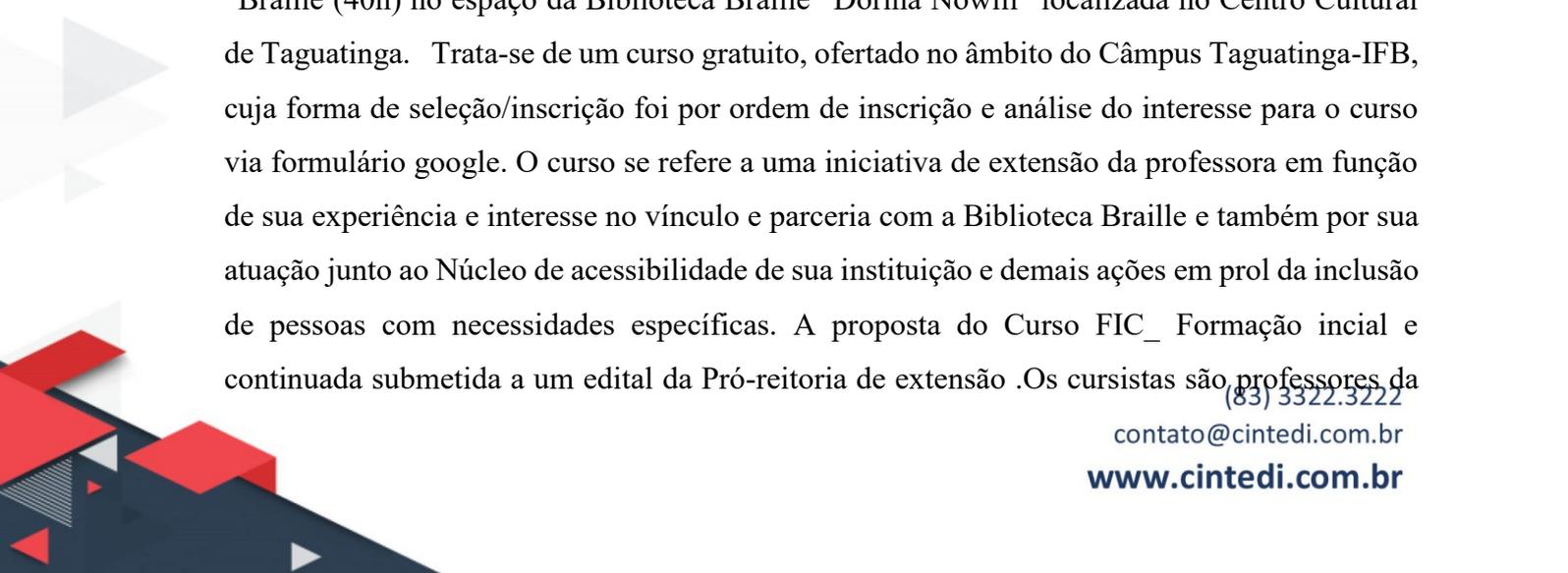
### Introdução

O estudo exploratório aqui apresentado realizou-se na turma de um Curso de Extensão “Braille (40h) no espaço da Biblioteca Braille “Dorina Nowill” localizada no Centro Cultural de Taguatinga. Trata-se de um curso gratuito, ofertado no âmbito do Câmpus Taguatinga-IFB, cuja forma de seleção/inscrição foi por ordem de inscrição e análise do interesse para o curso via formulário google. O curso se refere a uma iniciativa de extensão da professora em função de sua experiência e interesse no vínculo e parceria com a Biblioteca Braille e também por sua atuação junto ao Núcleo de acessibilidade de sua instituição e demais ações em prol da inclusão de pessoas com necessidades específicas. A proposta do Curso FIC\_ Formação inicial e continuada submetida a um edital da Pró-reitoria de extensão .Os cursistas são professores da

(83) 3322.3222

[contato@cintedi.com.br](mailto:contato@cintedi.com.br)

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)



rede pública distrital. Dos quinze participantes, no dia da coleta das narrativas, estavam presentes apenas nove. Sendo 6 mulheres e 2 homens.

Em relação ao Sistema Braille, deve-se dizer que o Sistema foi desenvolvido em 1824 pelo jovem cego Louis Braille aluno do instituto francês para cegos, o sistema braile de leitura e escrita baseou-se na combinação de seis pontos em alto-relevo, distribuídos em duas colunas verticais e constitui 63 combinações. Com esse sistema, foi possível à pessoa cega ter acesso à química, à música, aos códigos matemáticos, ou seja, foi possível interagir com o mundo letrado a partir do domínio de um sistema de leitura e escrita. Esse sistema é mundialmente utilizado como sistema de leitura e escrita da pessoa cega, sendo um instrumento de inclusão e acessibilidade em todo o mundo, ou seja, uma condição que permite a interação.

Embora o cego se ressinta de limitações biológicas, segundo a perspectiva de Vygotsky, ele é social e psicologicamente um sujeito pleno, já que, pela palavra pode situar-se no mundo. A interação do cego com o meio ambiente é cheia de conflitos, mas segundo aquele autor, é por meio desses conflitos que o sujeito cego encontra superação.

Quando tratamos do contexto de vivência e interação da pessoa cega, estamos tratando de um contexto não hegemônico, ou seja, de um contexto de ausência da visualidade. O ato de ver se dá na interação olho-estímulo-cérebro, o que constitui a visão, o sentido que possibilita a percepção de cores, de distância, de figura e fundo. Já o reconhecimento do mundo para um pessoa cega congênita é feito, principalmente, por imagens táteis; é necessário tocar para que determinado objeto tenha significado. Não se trata, portanto de o sujeito cego suprir de alguma forma, o sentido da visão, o que ocorre é uma elaboração de novas formas de utilização dos demais sentidos, chamados de sentidos remanescentes.

Sacks, em o Antropólogo em Marte (p.129), afirma que o ato de enxergar está ligado diretamente à sensação visual e para nós que possuímos a totalidade dos sentidos, fazemos todas as correlações entre eles e criamos “um mundo visível de início, um mundo de objetos, conceitos e sentidos visuais.” [...] “Passamos a vida aprendendo a ver. O mundo não nos é dado: construímos nosso mundo através de experiência, classificação, memória e reconhecimento incessantes”.

Considerada a nossa condição de estudiosos da linguagem, seguindo a linha adepta da filosofia de Mikhail Bakhtin, que investiga o ser humano e suas práticas sociais e discursivas especificamente, tendo a linguagem como prática social mediadora da experiência do

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

relacionamento entre os seres humanos, é que trazemos a reflexão acerca do papel da escrita e leitura por meio do sistema braille para as pessoas com deficiência visual. Antes da criação desse método, podemos considerar que a experiência e interação entre os indivíduos cegos e os demais indivíduos era limitada ou restrita. A cegueira se configura num contexto sociocultural particular para um determinado grupo. No caso do nosso sujeito particular caracterizado pela ausência do código da visualidade, a gama dos fenômenos que obrigatoriamente necessitam ser tornados em corpo, em texto é nitidamente muito mais ampla. (BELARMINO, 2017)

Em tempos de muitas tecnologias, às quais tem acesso também a pessoa com deficiência visual; acreditamos que não se pode deixar de levar em conta os seguintes aspectos: a imprescindibilidade da alfabetização em Braille para a aquisição da leitura e da escrita pelas pessoas cegas; a importância do contato físico com as letras através do Braille. Assim como a leitura e a escrita em tinta estão para o vidente em seu processo de letramento, o Braille o está para a pessoa cega. Em consonância a essa ideia, temos a afirmação da educadora Dra. Maria da Glória Almeida (Instituto Benjamin Constant-RJ - comunicação pessoal por e-mail, em 06/06/17)

*Diferente de outros cegos, o Braille para mim é muito importante. É meu sistema de leitura e de escrita do qual não abro mão. Toda a minha produção escrita, principalmente nos últimos tempos, minha vivência acadêmica, foi pautada no Sistema Braille. Gosto de escrever diretamente; gosto do imediatismo que o Braille me oferece. Quando escrevo penso melhor, aprofundo minhas ideias. Infelizmente, o mesmo processo com referência à leitura, fica altamente prejudicado. Cada vez mais, temos menos o que ler. O fenômeno da desbrailização se alastra como um mal sem cura. Temo pelos cegos do futuro. Eles serão apenas ouvintes, jamais terão o prazer e a fruição completa de um bom texto; jamais terão o prazer de ter o contato físico de um livro em suas mãos. A tecnologia decantada e proclamada nos nossos dias, não substitui a leitura direta que chega até nós pelas pontas dos nossos dedos.*

O que há de se levar em conta ao falar sobre a interação, sobretudo com a escrita de pessoas com deficiência visual congênita gira em torno da importância do sistema Braille para esses sujeitos. Segundo Fairclough, (2003, p.25) podemos ver qualquer prática social como uma articulação entre os seguintes elementos: ação e interação, relações sociais, pessoas (com crenças, atitudes, histórias, etc.), mundo material, discurso. Ou seja, a questão de nossa interação no/com o mundo – nossa interação com a leitura e com a escrita, por exemplo – como algo que não compreende exclusivamente a linguagem, mas que envolve performances tanto corporais quanto linguísticas (Fairchough, 2003, p.21). Nesse sentido, consideramos o Sistema Braille em sua especificidade e condição de materializar ou corporificar o mundo não acessível

à pessoa cega, por ser marcado pela visualidade. Ou seja, a interação do sujeito deficiente visual com o mundo letrado se deu pela aquisição/domínio da escrita em relevo, a escrita tátil.

A relação dos sujeitos cegos congênitos com o mundo é uma maneira particular de conformarem-se corporalmente na interação com o meio ambiente; nesse sentido, entendemos a validade do Braille em suas vidas, circunscritas, sobretudo pela percepção tátil. Seus padrões de percepção e interação com o meio são estruturados por paradigmas não hegemônicos, os quais em sua condição diferente e minoritária estão à margem, como é evidenciado nas palavras de ALMEIDA (2017), “infelizmente, o mesmo processo com referência à leitura, fica altamente prejudicado. Cada vez mais, temos menos o que ler. O fenômeno da desbrailização se alastra como um mal sem cura.” Portanto, nessa situação de desequilíbrio, em que equivocadamente alguns veem na tecnologia uma substituição do sistema braille, percebemos um processo de desvalorização do sistema braille, o que é chamado de desbrailização – a diminuição da aprendizagem do sistema de escrita pontográfica. Se esse contexto ou discurso está deixando ou deixa à margem pessoas que interagem com o meio ambiente de uma maneira que não se ajusta àquela instituída como padrão, portanto, central; ele está sendo opressivo, uma vez que constrange e impede a liberdade plena de homens e de mulheres interagirem com o meio ambiente da forma que melhor e naturalmente lhes convier. Para que a leitura em braille possa estar disponível é preciso que, recursos que conjuguem Braille e tecnologia como a “Linha Braille”, tornem-se presente pelo menos nas escolas, bibliotecas e outros espaços educacionais e culturais. Assim, pensando num contexto educacional, no qual, crianças cegas de nascença estejam presentes, encerramos essa seção com as palavras de alerta da Professora Dra. Joana Belarmino:

Não vou aqui me alongar falando a respeito do modo tátil de percepção do mundo, embora ressalte que seja de fundamental importância que as escolas deem voz a esse sujeito cingido pela condição da cegueira, para que ele mesmo possa exibir a sua “fala tátil”, uma fala corporal e simbólica, que se estrutura a partir do detalhe, da proximidade, do toque, da cinestesia, esse fenômeno tão complexo e que por si só mereceria muito debate. (2009, p.183)

## **2. Metodologia e Pressupostos Teóricos**

O principal objetivo na realização deste estudo foi buscar o acesso por meio das narrativas aos motivos da escolha das pessoas pelo curso sobre o Sistema Braille e ainda analisar o que esses motivos narrados revelariam de suas identidades. Dentre as diferentes potencialidades da narrativa, consideradas por Fabrício (2006, p.200), escolhemos a narrativa

por ser “uma forma de cognição e pensamento, ao ordenar a experiência segundo uma lógica específica. Ainda “quem conta uma história o faz para alguém, posicionando-se com relação a esse alguém, com relação a si mesmo e com relação àquilo que está sendo dito” (Fabrício, p.200). Tal característica torna a narrativa um lugar privilegiado de apresentação do ‘eu’, ou seja, de quem somos no mundo social.” (p.201).

Sobre a pertinência da articulação entre narrativa e identidade MOITA LOPES (2001, p. 63) esclarece:

Os construtos teóricos de dialogicidade (quem conta certas histórias para quem), situacionalidade (em que espaços culturais, históricos e institucionais) e construtividade do discurso possibilitam um arcabouço teórico que explica como na análise das práticas narrativas se tem acesso à socioconstrução das identidades sociais. Portanto, por meio da investigação das narrativas se pode compreender como as instituições se reproduzem ou se transformam e certos modos de viver a vida social são apresentados como legítimos ou não.

A nossa discussão será fundamentada em narrativas dos/as cursistas do curso “Sistema Braille 40h”. Dos seis, apenas uma não está ligada à educação. A escolha por esse instrumento de análise, dá-se por acreditar no seu potencial de agência. São estas:

**Fabrício:** *Tendo em vista a realidade da escola, em nosso tempo, é primordial o processo de formação continuada por parte do professor. Particularmente considero enriquecedor conhecer os diferentes contextos que permeiam a escola, bem como a diversidade dos alunos que estão em sala de aula. Impulsionado por conhecer novas possibilidades, sobretudo quanto às perspectivas da Educação Especial, o curso de braille surgiu como uma nova ferramenta, contribuindo para o meu trabalho em sala. Temos, em nossa escola, o menino H, cego de nascença, um garoto interessado e ávido pelo conhecimento. E, embora busquemos novas ferramentas para trabalharmos com o aluno, ainda consideramos insuficientes em nossa formação. “Braillar”, nesse sentido, tem sido sinônimo de superação e construção de novas aprendizagens. “Braillar” não é uma dança silenciosa. É ritmo. Pontilhismo (...)*

**Alvarim:** *Minha motivação para este curso foi ter a possibilidade de desenvolver uma nova habilidade para auxiliar alguém. Uma amiga minha que está cada vez mais deficiente na capacidade visual me falou pela primeira vez deste espaço em Taguatinga. Muito me interessou conhece-lo. Tempo depois, uma amiga me informou da inscrição neste curso e assim, aqui estou. Já tive contato com várias pessoas cegas ao longo dos meus 30 anos de sala de aula como professor de inglês e também em trabalhos voluntários. Estudar algo novo abre novas possibilidades. As novas possibilidades que encontrei ao fazer o curso têm a ver com o fato de que a escrita e leitura em Braille é um exercício cerebral muito interessante. O Braille é um delicioso enigma de ampliar o olhar. Como diz F. Pessoa: “ Teu mundo é do tamanho do teu olhar”. Descobri que isto vale para todos e todas. O conceito de olhar se ampliou. Creio que estou mais motivado ainda a fluir no sistema Braille. Me surpreendi ao conseguir.*

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

**Mariana:** *O motivo pelo qual estou fazendo o curso de braille é para ajudar o próximo que possui necessidade especial; sou pedagoga e tenho interesse em atuar na educação especial, podendo contribuir com alfabetização e também ajudar outros que necessitam. Sei que esse curso é apenas um início e que vou continuar em busca de crescer e aprender mais, pois tenho certeza do meu objetivo para o futuro. Meus motivos são os mesmos, não desisto em meio as dificuldades, sei que não é fácil, porém a força de vontade de aprender é maior e não há obstáculos que possam nos desmotivar, pois o aprendizado só nos traz muitos benefícios.*

**Letícia:** *O motivo da escolha para fazer o curso de Sistema Braille foi melhor inserção no mercado de trabalho como diferencial. A minha atuação é na área de concurso público e percebi a escassez de profissionais para realizar a transcrição das provas; então como sou uma pessoa curiosa, logo fui atrás de realizar o curso. O que me motiva a continuar é justamente o aprendizado. Entrei para aprender, portanto, só posso sair quando atingir meu objetivo.*

**Denise:** *Há muito tempo trabalho com crianças especiais, mas de um tempo para cá comecei a trabalhar com crianças com algumas limitações da qual eu nunca tinha participado que foi a deficiência visual. Simplesmente me apaixonei em fazer parte deste aprendizado e cada dia estou me esforçando para me capacitar ainda mais. O que me motiva é o desejo de ensinar, de fazer parte deste processo de ensino tão maravilhoso.*

**Tatiana:** *O ser professora me motiva a acreditar na inclusão, e por acreditar nisso me sinto parte desse processo. Fazer a diferença na vida de alunos que terão em mim um instrumento facilitador do conhecimento me fez buscar esse curso. É a partir dele que estou ampliando meus horizontes, buscando capacitação e mais que isso, me inserindo no mundo dos outros sentidos.*

**Luciana:** *Porque surgiu uma carência de professor na sala de recursos -DV/Baixa visão da escola onde trabalho, daí meu interesse. E Também, porque tem 5 alunos cegos na escola, com os quais tenho contato quase todos os dias.*

Escolhi trabalhar com as narrativas, porque nelas o “eu” está relacionado a práticas sociais socioculturais e históricas mais amplas. Como apontado anteriormente, o nosso interesse é entender a relação dos motivos para a decisão de aprender o sistema braille com as identidades dos participantes. Desde a primeira leitura das narrativas, percebi a validade de tal coleta para a avaliação do curso que eu oferto e para um novo planejamento que contemple e problematize as questões identificadas. O objetivo de tal empreendimento possibilitou não apenas realizar o potencial das aprendizagens dos indivíduos acerca da escrita tátil, mas refletir sobre quanto o sistema braille contribuiu e contribui para a criação tanto para os indivíduos cegos quanto para a sociedade em geral, um outro mundo possível, e que eles, enquanto educadores ou profissionais que buscam um diferencial podem ser, com tal aprendizagem, mais socialmente justos e responsivos. Tal reflexão incide também em minha própria prática docente.

Embora, como investigadora eu tenha apresentado aos participantes como tópico para o desenvolvimento de suas narrativas, o termo motivação, não é essa a percepção que nos foi suscitada na análise das narrativas. Segundo Norton (2000) o conceito de motivação, ligado ao campo da psicologia social, quantifica o comprometimento do aprendiz no processo de aprendizagem (no caso, no contexto de aprendizagem de segunda língua – mas que também podemos aplicar em nosso contexto); Portanto, nesse sentido, a noção de investimento é mais adequada por ser melhor compreendida, segundo Norton (1995) da metáfora de capital cultural, cunhada por Bourdieu (1997 apud NORTON, 2000), visto que esta se refere segundo o filósofo francês ao conhecimento e aos pensamentos que caracterizam diferentes grupos e classes em relação a conjuntos específicos de formas sociais, uma vez que determinadas formas de capital cultural possuem valor de troca mais alto dentro de um determinado contexto social. A noção de investimento defendida por Norton (2000), cabe lembrar, não tem a ver com o conceito de motivação instrumental. Nas palavras da autora, considerando o contexto de aprendizagem de línguas,

a concepção de motivação instrumental geralmente pressupõe um aprendiz de línguas unitário, fixo e ahistórico que deseja ter acesso aos recursos materiais que são privilégios dos falantes da língua-alvo. Nessa visão, a motivação é uma propriedade do aprendiz de línguas – um traço fixo da personalidade. A noção de investimento, por outro lado, captura a relação do aprendiz com o mundo social mutável. [tradução nossa]

Podemos aplicar perfeitamente a concepção de investimento no contexto de nosso estudo que envolve a aprendizagem do sistema braile. Como podemos constatar na fala de muitos participantes do curso, o seu interesse está relacionado à relação com o mundo social mutável. Considerando que a maioria dos participantes são docentes e vivem o contexto educacional, que hoje está vivendo os desafios, as contradições e as proposições do paradigma político-educacional da “inclusão”, o qual trouxe uma nova proposta de educação para as pessoas com necessidades específicas, baseada no direito universal à educação (dentre outros) em contraposição à educação denominada “especial” ofertada por instituições especializadas, como escolas para pessoas com deficiência visual, escolas para pessoas com surdez, APAEs, para pessoas com deficiência intelectual, etc. *O ser professora me motiva a acreditar na inclusão, e por acreditar nisso me sinto parte desse processo. (Tatiana, Narrativa, 2018).*

Além dessa relação com o mundo social, a noção de investimento, segundo Norton (1995), cria uma expectativa de retorno, e um retorno capaz de garantir o acesso a determinados recursos. No caso de nossos aprendizes de braile, o acesso ao trabalho na educação para

peças com deficiência: *O motivo pelo qual estou fazendo o curso de braille é para ajudar o próximo que possui necessidade especial; sou pedagoga e tenho interesse em atuar na educação especial* (Mariana, Narrativa, 2018). Observemos a diferença entre a fala de Mariana, e a fala de Tatiana, esta trata da “educação inclusiva”, ao passo que a outra fala em “educação especial”, assim como *Fabrizio : Impulsionado por conhecer novas possibilidades, sobretudo quanto às perspectivas da Educação Especial, o curso de braille surgiu como uma nova ferramenta, contribuindo para o meu trabalho em sala*. Essa diferença denota o que falamos anteriormente acerca das contradições do projeto político-educacional da inclusão. Tais contradições se configuram por várias razões, sendo estas tanto estruturais e políticas, quanto de natureza epistemológica e metodológica: *“Temos, em nossa escola, o menino H, cego de nascença, um garoto interessado e ávido pelo conhecimento. E, embora busquemos novas ferramentas para trabalharmos com o aluno, ainda consideramos insuficientes em nossa formação.”* (Fabrizio, Narrativa, 2018). Outro exemplo de expectativa de retorno com garantia de acesso, a recursos aparece na narrativa de *Leticia: O motivo da escolha para fazer o curso de Sistema Braille foi melhor inserção no mercado de trabalho como diferencial*. Uma das primeiras observações que fiz das narrativas é que as escolhas pelo curso se apresentam de forma clara, como explicita a fala de *Alvarim: Minha motivação para este curso foi ter a possibilidade de desenvolver uma nova habilidade para auxiliar alguém*. E fala de *Mariana: “Meus motivos são os mesmos, não desisto em meio as dificuldades, sei que não é fácil, porém a força de vontade de aprender é maior e não há obstáculos que possam nos desmotivar, pois o aprendizado só nos traz muitos benefícios.*

## Resultados e Discussão

### “Por que decidi fazer o curso de Braille?” O que dizem as narrativas dos aprendizes?

Como disse na introdução da seção anterior, embora o termo empregado por mim e pelos participantes seja “motivação”, a concepção que considero neste estudo é a de investimento, conforme proposta por Norton (2000). Posso fazer uma analogia com a análise feita por Norton das narrativas dos aprendizes de línguas; também entre os cursistas é possível estabelecer conexões significativas entre o compromisso, (na condição de aprendizes) com a aprendizagem de Braille e a sua identidade. O investimento na aprendizagem, em nosso caso, não de uma língua, como observado por Norton, mas de um novo código - para permitir que o

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

outro (aquele que não vê) acesse a língua escrita – se dá pela busca no aumento do capital social e formativo. Enquanto, para os aprendizes de língua, a sua busca é pelo capital cultural, em relação aos aprendizes de braille pesquisados, a sua busca é pelo capital que eu denomino aqui de capital social e formativo (ou seria social-formativo?). O aprendiz professor **Fabricao** reconhece a necessidade de uma formação continuada em função de sua profissão: *Tendo em vista a realidade da escola, em nosso tempo, é primordial o processo de formação continuada por parte do professor. Particularmente considero enriquecedor conhecer os diferentes contextos que permeiam a escola, bem como a diversidade dos alunos que estão em sala de aula. Contudo não é só por esta razão, apresenta mais uma, a questão em relação ao outro, o interesse pelo aluno cego de sua escola, H. E essa escolha pela aprendizagem do sistema braille que se relaciona ao outro, a um interesse de ajudar, contribuir. “Fazer a diferença na vida de alunos que terão em mim um instrumento facilitador do conhecimento me fez buscar esse curso”. (Tatiana, Narrativa, 2018). “O que me motiva é o desejo de ensinar, de fazer parte deste processo de ensino tão maravilhoso. (Denise, Narrativa, 2018). Nesse sentido, assim como aprendi com Norton, a questão central não é saber se o aprendiz-cursista está motivado para aprender uma nova linguagem, mas saber o quanto ele investiu nas práticas de aprendizagem em aula. Esse investimento (esse quanto) é evidenciado em todas as narrativas aqui apresentadas.*

Como já considerado por muitos autores, a pergunta “*Quem sou eu?*” Não pode ser entendida à parte da pergunta “*O que posso fazer?*”. Veja como os cursistas descrevem o que podem fazer (ou como podem):

*Estudar algo novo abre novas possibilidades. As novas possibilidades que encontrei ao fazer o curso têm a ver com o fato de que a escrita e leitura em Braille é um exercício cerebral muito interessante. (Alvarim, Narrativa, 2018); o curso de braille surgiu como uma nova ferramenta, contribuindo para o meu trabalho em sala. (Fabricao, Narrativa, 2018); a força de vontade de aprender é maior e não há obstáculos que possam nos desmotivar, pois o aprendizado só nos traz muitos benefícios (Mariana, Narrativa, 2018); então como sou uma pessoa curiosa, logo fui atrás de realizar o curso. O que me motiva a continuar é justamente o aprendizado. (Leticia, Narrativa, 2018)*

Como é esse investimento dos aprendizes de Braille? Como se caracteriza?

*Há muito tempo que eu queria aprender o Braille né, aí né eu iniciei ele lá no CEDV mas eu não concluir. Quando eu vi no site que ia ter o curso eu fiquei*

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

[www.cintedi.com.br](http://www.cintedi.com.br)

*toda feliz. Eu tive até que sair do emprego para fazer o curso.* (Denise , Entrevista, 2018)

Observando a fala da **Denise**, notamos um alto grau de investimento em prol da aprendizagem do braille, ou seja, grande coragem e discernimento. O que é reforçado em sua narrativa: *“O que me motiva é o desejo de ensinar, de fazer parte deste processo de ensino tão maravilhoso.* (Narrativa, 2018). Assim como exemplificado na fala de Denise, o investimento dos demais participantes gira em torno a dois tipos de investimentos: aqueles que os levam a aprender o sistema de leitura e escrita tátil como recurso para trabalhar (ensinar) indivíduos com deficiência visual (na educação especial ou na educação inclusiva) e aquele que os levam a aprender o sistema para ajudar ao próximo.

Esse investimento relacionado ao altruísmo, ao desejo de ser útil ao outro, considero como sendo um investimento de capital social. Assim, concluo que esse tipo de investimento revelado retrata uma identidade que percebe o outro, aquele que não dispõe da visão; mesmo em alguns casos, ainda convivendo diretamente com esse outro, sabe que ele para acessar à educação formal precisa dominar um código diferenciado de escrita – a escrita pontográfica, o sistema braille. Sendo assim, vão em busca dessa aprendizagem, a qual será compartilhada com esse outro. *É a partir dele [o braille] que estou ampliando meus horizontes, buscando capacitação e mais que isso, me inserindo **no mundo dos outros sentidos.*** [grifo meu] (Tatiana, Narrativa 2018).

As análises mostram que nesse grupo de cursistas, a identidade do aprendiz do sistema braille e a identidade social parecem se misturar, e em muitos casos, a segunda se sobrepõe a primeira. Haja vista, a metáfora que **Alvarim** traz em sua narrativa. *“O Braille é um delicioso enigma de ampliar o olhar”.* Nessa metáfora há o contraponto com o universo da cegueira (o que não permite o olhar físico), mas ele, na condição de pessoa, pode ampliar seu olhar, ou seja, para o contexto da pessoa com cegueira, seu olhar ainda era reduzido; como se, só agora, com o conhecimento do braille, e agora passasse a olhar a pessoa que não vê; ou não há como mais não ver, como nas palavras de **Luciana** : [...] *E Também, porque tem 5 alunos cegos na escola, com os quais tenho contato quase todos os dias.* (Narrativa, 2018). E na condição de aprendiz, **Alvarim** amplia o seu olhar, pois amplia seu conhecimento e se surpreende com essa sua capacidade: *“Creio que estou mais motivado ainda a fluir no sistema Braille. Me surpreendi ao conseguir”.* A metáfora do olhar remetendo ao olhar para o conhecimento reflete uma concepção ocidental antiga, a qual liga a visão como hegemônica para o alcance ao

(83) 3522.3222

conhecimento, o que trouxe para os não visuais, em muitas sociedades o estigma da incapacidade. Considerando uma sociedade majoritariamente vidente, a ideia de ver se liga a ideia de “olhar para o conhecimento”. Então “ver” significa “observar, examinar, fazer, instruir, instruir-se, informar, conhecer, saber”. (MASINI, 1994). Dessa forma, o centrismo visual moderno nos é trazido pelo modo como o conhecimento científico veio consolidar o domínio da visão sobre os outros sentidos, de tal modo que a hegemonia da visão é coextensiva com a hegemonia da ciência na modernidade; no fundo, estamos perante o reconhecimento da visão como "o sentido da ciência" (Classen, apud Santos, 2014). Entretanto, quero ressaltar aqui, que não é essa a conotação dada pelo aprendiz *Alvarim*; a observação feita é devido ao fato que eu considero importante a reflexão para que pensemos nas condições sociais e educacionais dos indivíduos com deficiência visual. Afinal, como esclarecem Resende e Ramalho(2016, p.77),

Por se tratar de construções simbólicas, identidades e diferenças são instáveis, sujeitas a relações de poder e a lutas. Por sua (re)definição. A afirmação da identidade e da diferença no discurso traduz conflitos de poder entre grupos assimetricamente situados.

Percebo que algumas identidades dos aprendizes de braille estão/são empoderadas e sendo assim mostram-se avançar até se tornarem participantes legítimos nas suas comunidades desejadas ao mesmo tempo em que suas identidades se reforçam no decorrer das suas experiências de aprendizagem. *Mariana e Leticia* parecem ser representativa desse processo ao investirem nas práticas da aprendizagem do sistema braile: “*Entrei para aprender, portanto, só posso sair quando atingir meu objetivo*” (*Leticia*, narrativa, 2018). Ou na bela metáfora criada por *Fabício*, “*Braillar*”, *nesse sentido, tem sido sinônimo de superação e construção de novas aprendizagens. “Braillar” não é uma dança silenciosa. É ritmo. Pontilhismo (...)*” O *braillar*, é o termo que como docente sempre utilizo com meus cursistas ao me referir a todo o processo de aprendizagem da escrita braile, que envolve um grande exercício físico-manual de furar o papel (específico) com o punção para produzir o relevo no verso. A aprendizagem do braile exige concentração e memorização das diferentes configurações para compor cada letra ou ouro caractere no braile. Assim, vencer a etapa de compreensão como se configura as diferentes combinações equivale a uma superação e também percurso para a aprendizagem. Fiquei curiosa para entender a metáfora relacionada à dança, então na entrevista a *Fabício*, ele me esclareceu que além de professor, ele também é dançarino, assim, ele relacionou o exercício da aprendizagem do braile (“o pontilhismo”) com o movimento da dança, a qual tem ritmo, assim como a escrita em relevo, cujos passos precisam ser dados de forma organizada, sequencial e ritmada. Ao ser produzido com o auxílio do punção, produz

um barulho ( “não é silenciosa”). Vejo nesse exemplo, como a aprendizagem revela da identidade de *Fabrício* e como esta relaciona a/ interfere em sua aprendizagem.

## Conclusões

Este estudo identificou, em síntese, as seguintes razões para a escolha/decisão em fazer o curso de braille por parte dos participantes: a formação continuada: (realidade da escola); o desejo de participar do processo de ensinar; por ser professora e sentir-se parte do processo/ser um instrumento facilitador; inserção no mercado de trabalho como diferencial (e curiosidade); Interesse em atuar na educação especial; desejo em assumir uma vaga na sala de recurso; desenvolver nova habilidade para ajudar alguém. “Braille: delicioso enigma de ampliar o olhar” e, o recém contato com um aluno com deficiência visual. Analisando as narrativas e algumas entrevistas acerca dessas razões, pude identificar que os cursistas estão investidos na aprendizagem, conforme a concepção de investimento tratada por Norton (2000). Não se trata como nos contextos de aprendizagem de língua de investimento num capital cultural, mas no caso da aprendizagem do sistema braille, por esse grupo – maioria de professores – trata do que eu aqui considero de, investimento no capital formativo-social; para além da busca pela formação continuada, está o interesse em contribuir com pessoas que julgam necessitar desse conhecimento (uma comunidade imaginada). Portanto, a questão do investimento implica na agência desses sujeitos, o que também revela marcas de suas identidades, identidade que denominei aqui como identidade social, por me referir a relação desse sujeito-aprendiz com seu lugar na comunidade e seu discernimento de sua possibilidade/responsabilidade de contribuir e/ou desejo de fazer a diferença.

## Referências Bibliográficas

BELARMINO, J. O que percebemos quando não vemos. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 21 – n. 1, p. 179-184, Jan./Abr. 2009.

\_\_\_\_\_. *Aspectos comunicativos da percepção tátil: a escrita em relevo como mecanismo semiótico da cultura*. 2004. Tese (Doutorado)\_Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. Braille e semiótica: um diálogo relevante. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/belarmino-joana-braille-semiotica.pdf>. Acesso em maio 2018.

DIDEROT, Denis. Carta aos cegos para o uso do que veem. In: \_\_\_\_\_ *Diderot, textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

EARLY, M. & Norton, B. (2012). [Language learner stories and imagined identities](#). *Narrative Inquiry*, 22 (1), 194-201.

FAIRCLOUGH, N. Global Capitalism and critical analysis of language. *Language Awareness*, 8, 2, 1999: 71-83. Acesso em 1 de julho de 2015.

Hall, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da S.; LOURO, Guacira Lopes. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

Norton, B. & Early, M. (2011). [Researcher identity, narrative inquiry, and language teaching research](#). *TESOL Quarterly*, 45, 3, 415-439.

Norton, B. & De Costa, P. (2018). [Research tasks on identity in language learning and teaching](#). *Language Teaching*, 51, (1), 90-112.

Norton, B. (2000). [Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change](#). Harlow, England: [Longman/Pearson Education](#). (Capítulos 1e 2)

[http://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton\\_Identity\\_and\\_Language\\_Learning\\_1e\\_2000.pdf](http://faculty.educ.ubc.ca/norton/Norton_Identity_and_Language_Learning_1e_2000.pdf)

Norton, B. (2016). [Identity and language learning: Back to the future](#). *TESOL Quarterly*, 50 (2), 475-479.

PAVLENKO, A. (2003). "I never knew I was a bilingual": Re-imagining teacher identities in TESOL. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2, 4, 251-268.

SACKS, Oliver. *Um antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

VYGOTSKY. *Fundamentos de defectologia* In: *Obras completas*. Tomo V. Trad. de Maria del Carmen Ponce Fernandez. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.