



III CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS CEGAS: INVESTIGAÇÃO DE AÇÕES METODOLÓGICAS FACILITADORAS EM UMA INSTITUIÇÃO ESPECIALIZADA

Bruna Tayane da Silva Lima (brunatsl@hotmail.com)
Mestranda em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Brasil

Marivânia Cavalcanti Ferreira (professoramarivania@gmail.com)
Mestranda em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Brasil

Maria das Neves de Araújo Lisboa (mnalisboa@hotmail.com)
Mestranda em Ensino de Ciências e Educação Matemática
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Brasil

Eduardo Gomes Onofre (eduonofre@gmail.com)
Professor da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB - Brasil
Doutor em Sociologia pela Universidade de Strasbourg – França

Resumo: Este artigo trata da análise das metodologias utilizadas para facilitar o processo de alfabetização de crianças cegas, tendo em vista as inúmeras mudanças em relação aos novos paradigmas que tem norteado a Educação Especial como um todo. As crianças cegas, que estão inseridas em um processo de alfabetização, necessitam de experiências físicas diretas com os objetos que os rodeiam, desenvolvendo a percepção tátil e motora. Para facilitar esse processo de ensino-aprendizagem, o educador deve buscar estratégias ou técnicas específicas para estimulação visual, orientação e mobilidade das crianças. Desta forma, essa pesquisa teve como objetivo a investigação das ações pedagógicas que facilitam o processo de alfabetização das crianças com deficiência visual, em uma instituição especializada situada na cidade de Campina Grande, Paraíba, nordeste do Brasil. Para se atingir os resultados dessa pesquisa e compreender as necessidades no processo de ensino-aprendizagem de crianças deficientes visuais, foi realizada entrevista com três professoras que colaboram para o processo educacional de turmas com crianças de 5 a 10 anos, todas apresentando uma limitação no campo visual, e a observação participante nas aulas da instituição em análise, para conhecer as metodologias facilitadoras aplicadas. As observações registradas revelaram as necessidades de enriquecimento das técnicas utilizadas nas salas de aula, colaborando ainda mais para o processo de formação do conhecimento dessas crianças.

Palavras-chaves: Alfabetização; Educação especial; Ações pedagógicas; Deficiência visual.

INTRODUÇÃO

Discutir o direito e o acesso a uma educação que venha a atender as necessidades educacionais dos atores sociais com deficiência levará a uma discussão em torno do processo de inclusão/exclusão social. Ainda nos tempos atuais, tempos pós-modernos, onde diversas legislações,

(85) 3322-3222
contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



no caso do Brasil, garantem o direito dos aprendizes com deficiência a estudarem em escolas regulares, algumas escolas de ensino regular se recusam a matricular tais aprendizes, estimulando as famílias a procurarem uma escola especial. Muitos educadores alegam que as escolas regulares ainda não estão preparadas para receberem o aprendiz com deficiência. Esta justificativa nos faz refletir sobre um possível preconceito ainda presente em relação aos atores sociais com uma deficiência, assim como, questionar, onde está a deficiência, na parte lesionada do ator social com deficiência ou na estrutura socioeducativa da escola. Para Maffesoli (1999, p. 14) “(...) a pós-modernidade seria essa mistura orgânica de elementos arcaicos e de outros um pouco mais contemporâneos”. Entre os elementos arcaicos ainda presentes, sublinhamos o preconceito face aos atores sociais com deficiência. Este preconceito vem do estigma, atributo profundamente depreciativo, construído ao longo da história da humanidade em relação aos atores sociais com uma deficiência. Segundo Goffman (2008, p. 15) “(...) acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida”. Concernente aos elementos contemporâneos, compreendemos os avanços nas legislações e as conquistas das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs que muito facilitaram a inclusão, em determinados lugares sociais, dos referidos atores sociais.

A ausência de uma política educacional que venha a favorecer a inclusão escolar dos atores sociais com deficiência ou de classes sociais menos favorecidas fortalecerá o fracasso escolar, desenhando, assim, o percurso da exclusão social de determinado país. Como nos diz Xiberras (2008), o fracasso escolar não leva de imediato ao fracasso social. No entanto, diferentes categorias de excluídos, sobretudo começaram seu itinerário pela rejeição da escola.

Abordar uma temática sobre a inclusão escolar e/ou social de atores sociais com deficiência, sempre nos fará refletir sobre a “Declaração de Salamanca” de 1994, considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social. A mencionada declaração determina que as escolas regulares devam acolher todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

A inclusão escolar dos atores sociais com deficiência deverá permitir aos educadores uma melhor compreensão das necessidades educacionais especiais e das habilidades pertencentes a tais atores sociais.

Os atores sociais com deficiência visual, cegos ou com baixa visão, têm como principais vias sensoriais o tato e a audição para se comunicarem com o mundo e com os outros.

Pedagogicamente, compreendemos como alunos cegos aqueles aprendizes que necessitam de

(83) 3322.3222
contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



instrução em Braille e como alunos com baixa visão, aqueles que precisam de impressos ampliados e auxílio de potentes recursos ópticos, a exemplo de lupas, telescópio e óculos especiais com lentes de aumento.

Referindo-se à cegueira Ochaita e Rosa (1995, p. 183) afirmam que:

A cegueira é um tipo de deficiência sensorial e, portanto, sua característica mais central é a carência ou comprometimento de um dos canais sensoriais de aquisição da informação, neste caso a visão [...] a carência ou a séria diminuição da captação da informação, [...] potencializa a utilização dos outros sistemas sensoriais. Dois sentidos mostram-se, então, como especialmente importantes: o ouvido e o sistema háptico e, o tato por sua vez, é o sentido que permite ao cego o conhecimento sensorial dos objetos animado e inanimados que constituem o ambiente.

Assim, as crianças cegas e com baixa visão, que estão inseridas em um processo de alfabetização, necessitam de um atendimento educacional especializado que realmente respondam as suas necessidades educacionais especiais.

O processo de alfabetização de crianças é um momento onde a criança se apropria do sistema representativo da escrita, no caso de crianças cegas, a escrita Braille. Para colaborar com essa etapa, os métodos pedagógicos utilizados devem suprir as limitações causadas pela deficiência visual. Desta forma, é importante que os professores que têm alunos com deficiência visual, pesquisem e elaborem procedimentos pedagógicos que respondam significativamente as necessidades educacionais de tais aprendizes.

O ensino da linguagem escrita deve respeitar as características das crianças e apresentar-se por meio de estratégias capazes de explorar as principais vias sensoriais que os atores sociais melhor se apropriam para se comunicarem com o mundo e com os outros. Assim, para que o processo de alfabetização seja realmente possível, é necessário que existam professores qualificados para poderem realizar um atendimento pedagógico que atenda as necessidades dos atores sociais com deficiência visual. O referido atendimento requer condições específicas para promover o desenvolvimento cognitivo de tais aprendizes.

Quando possibilitamos a inserção de metodologias alternativas em sala de aula que envolvam os sentidos subjacentes, como audição e tato, estamos abrindo espaço para que tais alunos possam mostrar as suas habilidades e conhecimentos. Sendo assim, adaptações nas práticas pedagógicas estabelecem a possibilidade de melhorar o processo de interação aluno e professor, proporcionando maior garantia na compreensão e assimilação dos conteúdos presentes no currículo.

Zabala (1998) propõe uma forma de melhorar a prática pedagógica, a partir do conhecimento e da experiência:

(83) 3322.3222
contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

Um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício. Geralmente se consegue esta melhora profissional mediante o conhecimento e a experiência: o conhecimento das variáveis que intervêm na prática e a experiência para dominá-las. A experiência, a nossa e a dos outros professores. O conhecimento, aquele que provém da investigação, das experiências dos outros e de modelos, exemplos e propostas. (p. 13)

Desta forma, o principal objetivo do presente artigo é investigar as ações pedagógicas que facilitam o processo de alfabetização das crianças com deficiência visual, cegas e com baixa visão, que recebem atendimento pedagógico em uma instituição especial na cidade de Campina Grande, Paraíba.

PERCURSO METODOLÓGICO

Realizamos o presente estudo nos meses de março e abril de 2015, em uma instituição sócio educacional especializada para atores sociais com deficiência visual, na cidade de Campina Grande, Paraíba. Realizamos uma entrevista com três professoras de alfabetização e realizamos observações participantes nas salas de aula onde as crianças com deficiência visual, em processo de alfabetização, recebiam atendimento.

A observação participante tem como foco de estudo o processo que os sujeitos vivenciam, realizada em contato direto, frequente e prolongado do investigador com os atores sociais, tornando o investigador um instrumento de pesquisa.

Utilizar-se da observação participante nos remete a compreender a realidade e a criação de novas categorias construídas na relação pesquisador x escola, reconhecendo que:

“(...) a heterogeneidade e individualidade do cotidiano existem outras dimensões ordenadoras. Impõem forçosamente o reconhecimento de sujeitos que incorporam e objetivam, a seu modo, práticas e saberes dos quais apropriaram em diferentes momentos e contextos de vida, depositários que são de uma história acumulada durante séculos.” (EZPELETA & ROCKWELL, 1986, p. 28).

Realizamos a pesquisa de campo nos meses de março e abril de 2015. Neste momento, eram atendidas 12 crianças, distribuídas em três salas. Determinamos de sala número 1, a sala que atendia as crianças cegas com idade entre 05 e 06 anos que ainda não estavam em processo de alfabetização; sala número 2, a sala com crianças de 07 a 12 anos que já estavam em processo de alfabetização, ou seja, compreendiam as letras, juntavam as sílabas e liam algumas palavras em Braille; a sala número 3, a sala que atendia as crianças com baixa visão na faixa etária de 06 a 09 anos.

(83) 3322.3222

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



Nas observações participantes, constatamos que na sala número 1, onde as crianças ainda não estavam trabalhando diretamente com o processo de leitura e escrita em Braille, verificamos que as crianças passam por uma estimulação tátil. Neste momento, a educadora trabalha a percepção, através do tátil, para diferenciar as diversas formas geométricas, assim como saber discriminar as diferentes texturas e relevos. Nesta sala a professora lia histórias infantis e abria uma pequena discussão sobre as histórias lidas. Ao ler as histórias, a professora transmitia os sons dos animais que apareciam no texto. O foco desta forma de ler é de estimular a percepção auditiva. Também, observamos o trabalho com jogos, com a finalidade de desenvolver a memória tátil e atividades de pintura em alto relevo. Considerando que a leitura e a escrita em Braille é fundamentalmente tátil e que os atores sociais com deficiência visual interagem com o mundo e com os outros, através do tato e da audição, as referidas ações que estimulam a percepção tátil e auditiva, facilitaram a aprendizagem de tais atores sociais.

Na sala de número 2, observamos crianças entre 7 e 12 anos. Inicialmente a professora, nesta sala, trabalha com materiais alternativos que lembram a cela Braille, por exemplo, adaptar caixas de ovos a um modelo de cela Braille. As formas dos materiais alternativos estão em uma proporção maior que a real, para melhorar a coordenação motora dos alunos (Figura 1). Além de trabalhar com a coordenação motora, a professora desenvolve atividades com a reglete e a punção. Textos pequenos em Braille para a criança fazer o reconhecimento de letras, palavras e frases são trabalhados de forma pedagógica. Nesta fase, observamos que a criança tem uma boa percepção tátil e auditiva. O desenvolvimento da leitura e a construção da escrita em Braille são trabalhadas simultaneamente.



Figura 1: Atividades trabalhadas em sala de aula, representando a cela braille com materiais alternativos com alunos cegos.



Referindo-se à sala número 3, onde é desenvolvido trabalho com alunos de baixa visão, o processo de alfabetização abrange dois momentos: o uso de textos ampliados para trabalhar com a escrita cursiva e o Braille, já que a baixa visão pode progredir. Nesta turma, estão matriculados sete alunos, onde seis estão inseridos na escola regular e um está em processo de inclusão, pois ainda não teve o seu diagnóstico completo.

Para os alunos com baixa visão, são utilizados diversos jogos, como o jogo da memória com imagens em alto relevo e com diferentes texturas para trabalhar o cognitivo e a percepção tátil (Figura 2), assim como jogos de encaixe com a finalidade de melhorar a coordenação motora.



Figura 2: Jogos da memória que utilizam texturas e imagens em alto relevo.

A professora busca o uso de metodologias alternativas para ensinar o Braille, como o uso de milho colados em caixas de fósforos para ensinar os pontos na cela Braille. Percebemos a importância de trabalhar o Braille com os alunos de baixa visão pelo fato, da maioria, deles terem uma perda visual progressiva. Uma das maiores dificuldades no processo de alfabetização para alunos de baixa visão é o Braille (Figura 3), uma vez que as crianças querem perceber, através do pouco resíduo visual que ainda possuem, o que estão fazendo dentro da cela Braille. Este fato pode dificultar o desenvolvimento da percepção tátil das referidas crianças.

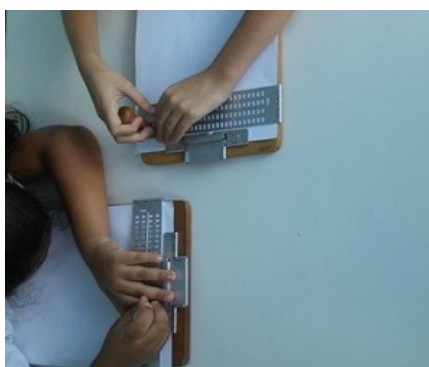


Figura 3: Atividade com Reglete para alunos com baixa visão.



Referindo à entrevista realizada com os professores, a dificuldade de alfabetizar os alunos com deficiência visual, na escola regular, está no fato dos professores destas escolas não terem recebido uma formação que os capacitem de trabalhar com tais alunos. As professoras entrevistadas falaram também que a escola regular não faz adaptações curriculares que venham a responder as necessidades educacionais dos alunos com deficiência visual. A dificuldade que os entrevistados encontram para alfabetizar as referidas crianças está no fato de algumas crianças com deficiência visual também têm transtornos associados, a exemplo do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. Outra dificuldade citada pelas referidas entrevistadas, foi à escassez de recursos didáticos específicos para alunos cegos ou com baixa visão que estimulem o ato de ler e escrever em Braille. Em relação aos alunos de baixa visão, as maiores dificuldades no processo de alfabetização em Braille, estão no fato destes quererem trabalhar com a percepção visual que eles ainda possuem. Este fato dificultará o desenvolvimento e o aprimoramento da percepção tátil.

CONCLUSÃO

Explorar o mundo lúdico, o contar de histórias infantis e o trabalho com materiais pedagógicos concretos, explorando a percepção tátil e auditiva, a exemplo do trabalho com jogos, são práticas educacionais que facilitam o processo de alfabetização de crianças com deficiência visual.

O ensino tradicional a partir do Braille dificulta a aprendizagem, pois afasta o aluno do lúdico. Ao utilizar materiais alternativos que englobe as faculdades mentais, conseguimos potencializar o processo de alfabetização, já que se sugere um modelo de alfabetização dinâmico. Maluf (2009, p. 21) defende as atividades lúdicas no processo de aprendizagem de crianças ao afirmar que “participar de brincadeiras é uma excelente oportunidade para que a criança viva experiências que irão ajuda-la a amadurecer emocionalmente e aprender uma forma de convivência mais rica”.

Segundo Vigotsky (2007, p. 122) “a criança, desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brincar”. Assim ao explorar os livros infantis, os jogos da memória, as atividades com materiais alternativos favorecemos o processos cognitivo das crianças com deficiência visual, permitindo que por meio dessas atividades sejam criadas zonas de desenvolvimento proximal segundo o pensamento de Vygotsky. A criança é capaz de estabelecer um processo de aprendizagem

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



mais eficaz ao relacionar suas emoções afetivas e sociais. Portanto, é importante trabalhar com o lúdico no ambiente escolar, tendo o professor como mediador, proporcionando oportunidades concretas de desenvolvimento cognitivo.

O atendimento educacional especializado realizado de modo individual ou em pequenos grupos e adaptações curriculares são procedimentos pedagógicos que facilitam o processo de alfabetização de crianças com deficiência visual, cegas ou baixa visão. Portanto, constatamos que o atendimento pedagógico oferecido em um instituto especializado ajuda significativamente para a aprendizagem dos atores sociais com deficiência, assim como pode facilitar o processo de inclusão escolar, podendo ser, assim, um grande parceiro da escola regular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EZPELETA, J. & ROCKWELL, E. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

GOFFMAN, E. (2008). *Estigmas: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4 ed. Rio de Janeiro: LTC.

OCHAITA, E. & ROSA, A. (1995). Percepção, Ação e conhecimento nas crianças cegas. In: C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Org's). *Desenvolvimento psicológico: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed.

MAFFESOLI, M. (1999). *No fundo das aparências*. 2 ed. São Paulo: Vozes.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. *Brincar: prazer e aprendizado*. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores/(Orgs) Michael Cole...[et al]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

XIBERRAS, M. (1998). *Les théories de l'exclusion : pour une construction de l'imaginaire de la déviance*. Paris : Armand Colin.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1988.