

MULTILETRAMENTO: A COMPREENSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA EM PROL DA SUA APRENDIZAGEM

Dilma Costa Nogueira Dias ¹
Igor Belo dos Santos ²
Rayanne Mesquita Estumano ³
Fábio da Conceição Câmara ⁴
José Anchieta de Oliveira Bentes ⁵

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, apresentamos o multiletramento, para possibilitar mudanças a postura dos educadores. É primordial, perceber a perspectiva do deficiente para sua aprendizagem. Ou melhor, quais são as temáticas de interesse da criança com deficiência e assim estender aos demais alunos. Uma das primícias que trazemos para o debate é valorizar a leitura de mundo da criança. Vivemos inseridos em uma sociedade onde os discursos e práticas hegemônicas estão cada vez mais sendo propagados em nossa realidade escolar.

Como cita Freire (2008, p. 9), a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. Repensar a educação, no sentido de que aprender vai além do espaço educativo, que políticas podem ser repensadas, que a temática que cada criança gosta pode contribuir e favorecer significativamente a aprendizagem da criança.

É primordial priorizarmos pela individualidade de cada educando, onde o educador tem como foco oportunizar a participação e a aprendizagem de todos independente de suas particularidades, assegurando que todos aprendam, participem, dialoguem, interajam entre si e assim possam vivenciar os relacionamentos individuais e coletivos sentindo-se capazes e incluídos.

Para que ocorra essa perspectiva de aprendizado, enfatizamos a utilização da semiótica, isto é, a arte dos sinais que revela as formas como o indivíduo dá significado a tudo que o cerca.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará, dilmacndias@gmail.com;

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará, ped_igorbello@hotmail.com;

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará, rayestumano@hotmail.com;

⁴ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Estado do Pará, fabio pedagogolo10@yahoo.com.br;

⁵ Possui pós-doutoramento em educação na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2013), doutorado em Educação Especial (UFSCAR/2010), mestrado em Letras - Linguística (UFPA/1998), especialização em Linguística aplicada ao ensino-aprendizagem do Português (UFPA/1993) e graduação em Letras (UFPA/1991). Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará; atua no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) - Mestrado na linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia. Coordenador do Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Educacionais da Amazônia (GELPEA). Campos de atuação: educação inclusiva; educação de jovens e adultos; Estudos dialógicos do discurso em práticas escolares e não escolares, anchieta2005@yahoo.com.br

Não reduz as pesquisas ao campo verbal e escrito, amplia a aprendizagem para qualquer sistema de signos como Grafismo, Artes visuais, Música, Fotografia, Cinema, Gestos, Brincadeiras, entre outros. Considerando as particularidades dos indivíduos com ou sem dificuldades de aprendizagem com quem trabalhamos. A forma de abordagem utilizada pelo educador para ensinar de acordo com as preferências de cada criança.

Diante disso, o arcabouço teórico dialoga com Skliar (2019) que versa sobre alteridade, Santos (2010) que fala sobre a pedagogia das ausências, Morin (2000) que trata de uma educação planetária, Oliveira (2016) que reconhece e compreende o outro e Bentes (2012) para falar sobre multiletramento.

A pesquisa tem como objeto de estudo compreender o deficiente como sujeito protagonista na sua aprendizagem, elencamos como técnicas da pesquisa a observação participante, as conversas individuais e as rodas de conversa. O público do estudo será com 20 crianças, dentre elas 5 com deficiência e 15 ditos normais, em uma turma do Jardim II, em uma escola na região metropolitana de Belém.

Os resultados da pesquisa mostram a importância de propiciar voz aos educandos com deficiência, pois além de favorecer um ambiente significativo de aprendizagem, as interações interpessoais são mais prazerosas e as barreiras atitudinais com os colegas de turma são retiradas. Logo, o multiletramento possibilita mudanças de posturas de educadores e favorece aprendizagem significativa ao educando com ou sem deficiência.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Considerando o objeto deste estudo, o qual se volta para compreender o outro em prol da aprendizagem, a abordagem do estudo será qualitativa que segundo Minayo (2001) se refere ao universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um estudo mais profundo das relações sociais.

As técnicas de pesquisa apresentadas no estudo foram: observação participante, que segundo Gil (2010) caracteriza-se pela interação do pesquisador com o campo, o que possibilitou a investigação dos saberes das crianças sem e com dificuldades de aprendizagem sobre o meio ambiente; registro fotográfico; anotações no diário de campo; rodas de conversas com as crianças; o termo voz e imagem foi entregue aos pais para que as crianças possam participar do estudo.

Os sujeitos desta investigação foram 20 crianças, na faixa etária de 4 a 5 anos de idade, matriculadas em 1 turma de educação infantil, do jardim II. Esta turma tinha como especificidades 1 criança com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, 1 com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor associado com autismo, 3 crianças com dificuldades de aprendizagem. Realizamos a escuta das crianças de forma individual e nas rodas de conversas, para assim identificarmos quais eram as suas preferências e a partir das falas das crianças, brincadeiras espontâneas e abraços afetuosos conseguimos construir laços significativos. Montamos as aulas sistemáticas com as temáticas de interesse dos alunos com deficiência para a turma. A partir destas aulas temáticas desenvolvemos práticas, dinâmicas de multiletramentos, intervenções lúdicas que favorecesse a aprendizagem das crianças e que eles se apropriassem de conhecimentos, conforme suas capacidades e potencialidades.

As rodas de conversas foram realizadas no ano de 2019, na Unidade de Educação Infantil Encantos do Saber, da rede municipal de Belém. A escola municipal possui 7 salas de educação infantil onde as professoras precisam encontrar estratégias para o ensino das crianças.

DESENVOLVIMENTO

Segundo a Constituição de 1988, mais precisamente no Art. 205 diz que: a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Já no Art. 206. O ensino será ministrado com base no seguinte princípio, igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A sociedade vigente traz consigo avanços científicos e tecnológicos assim como retrocessos nos processos e relações sociais, culturais e econômicos. Diante dos conflitos sociais, o que mais se torna notório é a incompreensão que reina entre as relações dos seres humanos estabelecendo ódio, mágoa, raiva, além de suscitar violências.

E é nesta incompreensão do outro, que almejamos por uma “pedagogia de alteridade” que é infinita, que não se concretizar a partir de programas irrevogáveis, conjectura sempre de um devir que não é possível prever (SKLIAR, 2019, p. 75).

Para Boaventura a “educação tem que ser emancipatória, dialética, que parte do conflito, multicultural e inconformista” (SANTOS, 2010, p. 59). O autor clama para a necessidade de se trabalhar com as “pedagogias das ausências”, isto é, com os saberes de culturas historicamente negadas, silenciadas e subalternizada.

Morin (2000) enfatiza que a educação precisa ser planetária e não limitada a visão hegemônica e ocidental do mundo e que precisa realizar uma simbiose cultural que seria o envolvimento, a relação, a associação entre os indivíduos, reconhecendo que: “as culturas devem aprender umas com as outras, e a orgulhosa cultura ocidental, que se colocou como cultura mestra, deve-se tornar também uma cultura aprendiz” (MORIN, 2000, p. 102).

A democratização das práticas sociais transcorre pela democratização dos saberes e das subjetividades, porque pressupõe a negociação entre os diferentes, visando o reconhecimento do “outro” (OLIVEIRA, 2016, p. 119).

Legitimar histórias de vida que tem sido silenciada pelo processo histórico se faz imediato e urgente. Os deficientes, por sua vez, carregam cicatrizes e rótulos de incapacidades e discriminações, e é essencial oportunizar que o deficiente seja ouvido e expresse seu ponto de vista para modificar a sua realidade.

Nesta perspectiva, de legitimar as histórias de vida das crianças com deficiência apresentamos o multiletramento, que pode ser entendido com uma infinidade de formas de comunicação e de linguagens. Um universo imerso de cores, formas, imagens, sons que contribuem para aprendizagem significativa e prazerosa das crianças. Ele promove que a criança deficiente assim como outra criança tenha grandes possibilidades de desenvolvimento se houver um ambiente propício para o aprendizado e educadores envolvidos com aprendizagem significativa das crianças.

Bentes (2012) também contribui com este estudo quando coloca:

Uma pedagogia fundamentada no multiletramento utiliza-se de uma variedade de linguagens, modos de significação, uma variedade de recursos de ensino para diferentes fins culturais e educacionais, sejam textos escritos, auditivos, espaciais, gestuais, em língua de sinais, corporais, em desenhos, gravuras ou em ambientes digitais.

É através da curiosidade que a criança desenvolve cada vez mais a capacidade de agir, observar e explorar tudo o que encontra ao seu redor. Por isso, necessita de orientações, para ter uma aprendizagem significativa, que contribua para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor e social.

Nos primeiros anos de vida, as crianças precisam vivenciar situações concretas, para assimilar os conhecimentos transmitidos a elas. É por essa razão que tomar conhecimento das suas vivências podem contribuir para a transformação de suas realidades.

A criança está sempre disposta a aprender e deve-se aproveitar esta abertura para relacionar as temáticas de interesse dela para que sua aprendizagem possa ser prazerosa e

significativa. Assim, todo o indivíduo independente de ter ou não deficiência precisa ser respeitado em todas as esferas da sociedade, e inclusive na escola. Espaço este, que a valorização do diálogo é imprescindível para que as relações interpessoais possam ser discutidas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Partimos do pressuposto que “todas as pessoas se comunicam, ainda que em diferentes níveis de simbolização e com formas de comunicação diversas” (BOSCO; MESQUITA; MAIA, 2010, p. 11). Assim, nos direciona para o multiletramento de crianças com ou sem deficiência, considerando que por mais acentuada que esta possa ser sempre há possibilidade de estabelecer uma interação, uma comunicação, seja receptiva ou expressiva.

Ao valorizarmos as temáticas de interesse das crianças possibilitamos que estes desenvolvam habilidades de expressão, de comunicação, de questionamentos, de indagações, o que pode ocorrer por diversas maneiras de linguagem. Se o educando, não oraliza, não escreve, ele pode ser capaz de se expressar por através de gestos, grafismos, manuseio de livros de história, dentre outras formas de comunicação. E todas as formas precisam ser reconhecidas pela sociedade como maneiras de comunicação que facilitam a aprendizagem.

O estudo foi realizado com 20 crianças, na faixa etária de 4 a 5 anos de idade, na turma do jardim II. A turma tinha como particularidade 1 criança com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, 1 com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor e autista, 3 crianças com dificuldades de aprendizagem. Com a finalidade de promover a interação, o diálogo e a aprendizagem entre as crianças com deficiência e sem deficiência.

No início do semestre, mas precisamente, no período de adaptação, as crianças interagiam entre si. Nas rodas de conversas, era um momento em que educadora e educandos se reuniam para dialogar sobre diversos assuntos para fruta, música, brincadeira favorita. Contudo, alguns colegas retrucavam dizendo que o colega com deficiência não sabia falar e de uma bem forma descontraída. Optamos em levar objetos, filmes, figuras e músicas que mostrasse o que estávamos falando.

No primeiro momento, a timidez das crianças com deficiência era grande, mas com brincadeiras, conversas individuais e abraços afetuosos propiciaram afetividades e mudanças de posturas. Desta forma, a ressignificação de postura do educador, foi fundamental, pois captou em conversas individuais o que cada criança mais gostava. Nomeamos as crianças por nomes de pedras preciosas, pois é por meio de um olhar respeitador e de amor que nos tornamos melhores seres humanos.

Criança 1 (ADPN) – nomeamos com o nome de Safira, uma menina linda, alegre, que leva para a escola diariamente sua bolsa e sua filha (boneca). Safira oraliza, anda, mas ao chegar na escola chorava bastante e não queria ficar na escola. Ao possibilitar aproximação com a criança e dialogar sobre o que gostava, ela respondeu que adorava borboletas.

Criança 2 (ADPN e autista) – nomeamos com o nome de Diamante, um menino sorridente, alegre, que adora pintar. Diamante é super independente, oraliza pouco, mas se comunica por gestos. No início choramingava pouco para não ficar na escola. Ao possibilitar aproximação com a criança, ao adentrar o espaço educativo sempre abraçava a educadora. Mediante, a afetividade entre educador e educando possibilitaram que o Diamante tivesse interesse em letras e números, e adora oralizar cada um deles. Deste modo, mudanças de opiniões foram mudadas, pois os colegas riam dizendo que ele não falava. E neste momento, a educadora retrucou e disse ele fala sim e assim as vogais foram oralizadas, inclusive descobrimos a sua cor preferida que é a rosa.

Criança 3 (Dificuldade de aprendizagem) – nomeamos com o nome de Pérola, uma menina alegre, tímida que adorava a hora do lanche. Os comandos que eram dados em sala de aula não

eram compreendidos no primeiro momento pela criança. Mas, a partir de estreitamento de afetos, Pérola respondeu que gostava muito de maçã.

Criança 4 (Dificuldade de aprendizagem) – nomeamos com o nome de Topázio, um menino tímido que adorava a hora do lanche. Os comandos que eram dados em sala de aula não eram compreendidos no primeiro momento pela criança. Mas, a partir de estreitamento de afetos, Topázio respondeu que gostava muito de boneca.

Criança 5 (Dificuldade de aprendizagem) – nomeamos com o nome de Quartzo, um menino tímido, que beliscava os colegas e ao conversar com o responsável foi descoberto que a criança tinha sequelas do parto devido a mãe ser usuária de droga. O relato da tia dizia que a criança não ouvia e não falava e para que a criança compreendesse precisava falar bastante forte. E que a criança não fazia acompanhamento, pois a mãe havia rasgado as guias das terapias. Enfim, ao dialogar e estimular a criança percebemos e demos retorno a família que a criança falava e que precisava de estímulos. Isto, foi uma surpresa a família. A partir de estreitamento de afetos, Quartzo respondeu que gostava muito de carro.

Os temas de interesse das crianças com deficiência fizeram parte das aulas subsequentes, o que ocasionaram maior interesse de todos da turma. A interação e o respeito pelo outro aumentou e as aulas tiveram a participação de todos independente de suas dificuldades. Nas aulas foram levados objetos, gravuras, filmes, sons, músicas o que evidência de existem múltiplas formas de aprendizagem, isto é, de multiletramento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Valorizar o outro em sua essência é primar pelo olhar de cada indivíduo em sua particularidade independente de suas limitações. Dialogar sobre o multiletramento, sob esse prisma pode ser entendido com uma infinidade de formas de comunicação e de linguagens. Um universo imerso de cores, formas, imagens, sons que contribuem para aprendizagem significativa e prazerosa das crianças. Ele promove que a criança com dificuldade de aprendizagem assim como outra criança tem grandes possibilidades de desenvolvimento, se houver um ambiente propício para o aprendizado e educadores envolvidos com aprendizagem significativa das crianças.

Portanto, abordar o multiletramento é de extrema relevância para discutir a aprendizagem das crianças com deficiência intelectual, pois o espaço educativo não é mero lugar de sociabilização desses sujeitos, mas o lugar em que as crianças vão construir e desenvolver capacidades de expressão, de interação, de comunicação, de negociação, de autocuidado, de autonomia e lutar por conquistas e melhores condições de vida pessoal e profissional, o que pode transcorrer nas mais variadas formas de linguagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial: **Legislação Específica/Documentos Internacionais**. Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/legislacao>> Acesso em: 02 set. 2019.

BENTES, J. A. O. Ensaio sobre letramento e multiletramento. In: Trescastro, L. B. (Org.). **Alfabetização, letramento e matemática**. 1ªed. Belém-Pa: SEMEC/ECOAR, 2012, p. 38-50.

BOSCO, I. C. M. G.; MESQUITA S. R. S. H.; MAIA S. R. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: surdocegueira e deficiência múltipla.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** Em três artigos que se completam. 49ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 3. ed. — São Paulo: Atlas, 1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo/Brasília: Cortez/Unesco, 2000.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Epistemologia e educação: bases conceituais e racionalidades científicas e históricas.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

SANTOS, B. S. **Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes.** In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SKLIAR, Carlos. **A escuta das diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2019.