

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Silma Leila Braga Motta

LETRAMENTO NA PRÁTICA DOCENTE:
A construção de símbolos por pessoas com deficiência.

Belo Horizonte
2012

Silma Leila Braga Motta

LETRAMENTO NA PRÁTICA DOCENTE:

A construção de símbolos por pessoas com deficiência.

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Maria Flor de Maio Barbosa Benfica

Belo Horizonte
2012

Silma Leila Braga Motta

LETRAMENTO NA PRÁTICA DOCENTE:
A construção de símbolos por pessoas com deficiência.

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Aprovado em 14 de julho de 2012

BANCA EXAMINADORA

Maria Flor de Maio Barbosa Benfica – Faculdade de Educação da UFMG

Cláudia Starling Bosco – Faculdade de Educação da UFMG

**“A leitura do mundo precede a leitura da palavra.”
(Paulo Freire)**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela minha existência.

Ao meu marido, Jonas e meus filhos, Silma Letícia, Sarah e Guilherme pelo amor e compreensão nas minhas ausências.

À minha mãe inspiradora, que aguarda pacientemente pelo término do curso para ter minha companhia nos finais de semana.

À direção da E.M.E.E. Frei Leopoldo, Maria do Carmo e Maria José pelo apoio.

A todos os alunos que contribuíram para a realização deste trabalho.

Aos professores da referida escola, especialmente aos do turno da tarde que me deram força e incentivo para a conclusão desse curso.

À orientadora Maria Flor de Maio.

E em especial a dois Mestres em Educação: Carlos Alberto Ribeiro e Sandra Freitas de Souza que incondicionalmente se tornaram meus co-orientadores, trazendo êxito na conclusão deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho discorrerá sobre o desenvolvimento de um plano de ação voltado para ações de letramento nas quais as capacidades relacionadas à vida diária do aluno com deficiência intelectual estejam presentes de modo a instrumentalizá-lo para melhor participação e atuação social. O plano de ação foi desenvolvido com um grupo de alunos com deficiência da Escola Municipal de Ensino Especial “Frei Leopoldo” de Belo Horizonte – Minas Gerais. Os estudos do letramento estão na base de sustentação do projeto, pois parte-se do princípio de que, ao desenvolver capacidades relacionadas ao letramento, esses alunos poderão realizar leituras de mundo o que pode favorecer a inserção da pessoa com deficiência nas mais diversas práticas sociais de uso da língua. Para isso foram desenvolvidas atividades focalizando o tema “família”, enquanto instituição marcante do cotidiano desses alunos. A partir da realização das atividades, ficou evidente que o letramento não se restringe apenas ao desenvolvimento das capacidades de leitura da escrita grafada, mas também a comunicação visual, espacial, auditiva, produtora de efeitos sociais e culturais. Desse modo, o estudo confirma que o fator social permeia todo o processo de construção do conhecimento e, portanto, precisa se revestir de significado se aproximando do cotidiano desses sujeitos.

Palavras-Chave: letramento, leitura, pessoa com deficiência,

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Foto 1 - Atividade de leitura do livro: A melhor família do mundo.....	23
Foto 2 - Atividade do livro: possibilidades de leitura.....	23
Foto 3 - A roda de conversa.....	24
Foto 4 - A escrita possível.....	25
Foto 5 - Leituras e escritas diversas.....	25

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
1.1. Contextualização da escola.....	11
1.2. Perfil dos alunos.....	12
2. JUSTIFICATIVA.....	14
3. OBJETIVOS.....	16
3.1. Objetivo Geral.....	16
3.2. Objetivos Específicos.....	16
4. CONSTRUINDO SÍMBOLOS.....	18
4.1. Letramento num contexto de leitura de mundo.....	18
5. METODOLOGIA.....	20
5.1. Desenvolvimento e resultados do plano de ação.....	21
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
7. REFERÊNCIAS.....	28

1. INTRODUÇÃO

Historicamente, a Educação Especial teve como alvo o atendimento a todas as pessoas com deficiência de modo segregado e em instituições especializadas. Nesse sentido, Sasaki (2005) lembra que a ruptura dessa associação deficiência/educação especial começa a acontecer em 1994, através da Conferência Mundial de Educação Especial que culminou com a elaboração da Declaração de Salamanca. O referido documento propõe o acesso e permanência das pessoas com necessidades especiais à rede comum de ensino e preconiza os instrumentos e ações necessárias para garantir a inclusão.

No caso da legislação brasileira, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996 rompe com a ideia de que a educação especial deva acontecer apenas na escola especial, rompendo também com a associação entre deficiência e educação especial. Conforme define a LDB (1996), a educação especial deve acontecer “preferencialmente” na rede comum de ensino e se caracteriza pela utilização de recursos e adaptações curriculares voltadas para atender as necessidades do educando (Sasaki, 2005).

Entretanto a questão da educação inclusiva, ou seja, do acesso de todas as pessoas à educação, já havia sido tratada em 1990, na cidade de Jomtien – Tailândia. Naquele momento, os países membros da UNESCO assinaram a “Declaração Mundial de Educação para Todos: satisfações das necessidades básicas de aprendizagem”. Mas é com a Declaração de Salamanca que a Educação Especial ganha dimensão de forte pedagogia que entende as diferenças como normais e pautadas na ideia de que as escolas devem se adaptar ao educando com deficiência e não o contrário (Sasaki, 2005).

A partir de então, a educação especial deixa de ser associada à deficiência, rompendo ainda com a necessidade de um espaço institucional separado da escola comum para se concretizar. Em contrário, a Educação Especial passa a ser pensada, inclusive na LDB (1996), como a utilização de recursos curriculares, metodológicos e didáticos para atender as necessidades especiais do educando.

Nessa perspectiva, a inclusão pressupõe a inserção dos sujeitos nas práticas sociais de uso da língua, na leitura de mundo. Para tanto, é preciso assegurar ao jovem com deficiência a sua inserção no cotidiano social em que vive. Logo, a leitura de mundo compreende a maneira como o sujeito toma consciência do mundo, do seu conteúdo, do seu produto (Arruda, 2008).

Sob esse enquadre, a leitura de mundo não se restringe à leitura das palavras, mas à apropriação, por parte do sujeito, de conhecimentos de mundo, de modo que ele possa atribuir significado ao aprendido.

Partindo dessa perspectiva, o trabalho aqui apresentado tem como foco o desenvolvimento das capacidades de letramento pelo aluno. Letramento é entendido, como postula Soares (2004), [...] “o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados” (p.148). A partir dessas considerações percebe-se que o letramento não se restringe à leitura e escrita grafada, mas também à comunicação visual, espacial, auditiva, dentre outras. Portanto, é pensar nos efeitos sociais, culturais de uma sociedade letrada. Essa dimensão não anula a alfabetização, mas a redimensiona. Conforme destaca Soares (2003, p.47): “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

A par de tudo isso, encontra-se a problematização do presente trabalho, em que a necessidade “esbarra” na condição de desenvolvimento pedagógico e cognitivo dos alunos, jovens e adultos, que demandam essa inserção social, e encontram barreiras no acesso ao aprendizado da leitura, da escrita e das linguagens exigidas socialmente.

A necessidade do presente estudo pauta-se no reconhecimento de que as pessoas com deficiência que estão nas escolas de ensino especial reconhecem a importância da (con)vivência com seus pares, deficientes ou não. Desse modo, deve a educação oferecer mediadores para que o aluno com deficiência possa ser inserido nas diversas práticas sociais de uso da língua. Logo, é preciso refletir a alfabetização e o letramento na educação especial.

É da interseção entre a prática da autora desse trabalho como professora do ensino especial e dos conhecimentos produzidos nessa prática e na condição de aluna do curso de especialização em docência na educação básica que se elaborou para o presente trabalho uma proposta baseada no pressuposto de que independente da idade, a pessoa com deficiência intelectual é capaz de tornar-se um sujeito letrado.

Considerando a perspectiva dos estudos sobre o letramento e ainda, a necessidade da inserção sócio-cognitiva dos alunos com deficiência, é emergencial que se procure ou se desenvolva novas práticas pedagógicas, exemplos ou atitudes educacionais que incrementem e constituam saídas pedagógicas para a questão apresentada neste trabalho: a necessidade de promover práticas de letramentos voltadas para alunos, jovens e adultos com deficiência, a fim de que sejam inseridos cognitivamente e socialmente no meio em que vivem.

Importa, então, planejar e realizar uma prática pedagógica que possibilite a conscientização dos educadores de jovens e adultos com deficiência intelectual, sobre a importância de planejar situações que favoreçam o desenvolvimento de habilidades de letramento e de leitura e escrita, de modo a instrumentalizar esses aprendizes para uma vida

mais independente em sociedade. Para investigar essa temática optou-se, nessa pesquisa, pela elaboração e aplicação, em uma turma de escola de ensino especial do município de Belo Horizonte – Minas Gerais, de um plano de ação focando o desenvolvimento de habilidades de letramentos.

1.1 Contextualização da escola

A escola é o local socialmente organizado para a elaboração do conhecimento que a sociedade tem desenvolvido ao longo da história. A respeito disso, Vygotsky (1988) postula que essa instituição é o local onde se identificam os conceitos espontâneos dos alunos e onde se transformam em conhecimento científico. Esse processo se efetiva por meio da co-construção, na qual o professor faz o papel de mediador, para localizar ou criar zonas de desenvolvimento proximal e consolidá-las. O conhecimento cientificamente elaborado é um dos instrumentos para cidadania e, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), à medida que cumpre sua função, a escola promove o “completo bem estar físico, mental e social do ser humano” (OMS, 2005, p. 2), que é direito de todos, independentemente de raça, religião, credo político ou condições socioeconômicas.

A presente ação pedagógica se insere num contexto de discussão da inclusão de pessoas com deficiência nas práticas sociais, incluindo nesse cenário a leitura de mundo para além da alfabetização. Nesse sentido, pretende-se nesse plano de ação traçar ações focando a ideia de letramento. Segundo Soares (2003), o letramento como uso da leitura e da escrita em práticas sociais permite entender que o sujeito pode não saber ler e escrever, mas mesmo assim ser letrado quando consegue utilizar a leitura e escritura em práticas sociais. Nessa perspectiva, é possível romper com a ideia de que analfabetos não praticam a leitura e a escrita: “[...] o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”. (SOARES, 2003, p.47)

Partindo dessa perspectiva de letramento, pretende-se desenvolver um plano de ação voltado para alunos jovens e adultos com deficiência, inseridos em uma instituição de ensino especializado do município de Belo Horizonte – Minas Gerais. A escola alvo da ação é a Escola Municipal de Ensino Especial “Frei Leopoldo” (criada pelo Decreto de nº 7512 de 29/12/1992), localizada no bairro Havaí.

A escola atende alunos de várias regionais de Belo Horizonte, funciona em dois turnos. Segundo consta do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, sua prática educativa é pautada na valorização do dia-a-dia de seus alunos, na compreensão de que a

escola significa uma possibilidade do aluno com deficiência conviver com seus pares e vivenciar uma dimensão social da qual necessita para se desenvolver como qualquer ser humano. Nessa perspectiva, segundo consta no PPP, o olhar da escola não se coloca mais sobre a deficiência, mas trabalha as possibilidades de cada um.

Desta forma, ao longo de sua existência, a escola tem exercido um papel importante na vida dos alunos, das famílias e da comunidade escolar, como deve ser sempre seu papel. Importante salientar que essa instituição, desde a sua fundação, atua com professores, em sua maioria, especialistas em educação especial que têm larga experiência na área. Os profissionais da escola sempre participam de diversos cursos de capacitação, promovidos pelas diretoras da escola, e mantendo em seu quadro de profissionais, assessorias, sendo que, atualmente, podem-se enfatizar os trabalhos desenvolvidos com autistas e pessoas com disfunção neuromotora. Nesse ponto, é importante salientar que a autora desse trabalho se insere no quadro de professores da instituição. Daí o interesse em desenvolver esse estudo, pois ele emerge da experiência da mesma na instituição.

1.2 Perfil dos alunos

A E.M. Frei Leopoldo possui atualmente 80 alunos, distribuídos em 8 turmas, sendo 4 no primeiro turno e 4 no segundo. O público dessa instituição é constituído de pessoas com deficiências diversas: intelectual, física, síndromes diversas, deficiência múltipla, dentre outras. A legislação brasileira, através do art. 3 e 4 do capítulo I do Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, define deficiência como:

Todo e qualquer comprometimento que afeta a integridade da pessoa e traz prejuízos na sua locomoção, na coordenação de movimentos, na fala, na compreensão de informações, na orientação espacial ou na percepção e contato com as outras pessoas (BRASIL, art. 3, inciso I, 1999)

Essa mesma lei compreende que a deficiência gera dificuldades ou impossibilidade de execução de atividades comuns à maioria das pessoas, situação que compromete a inserção do sujeito com deficiência em muitas práticas sociais, inclusive no trabalho. Desse modo a legislação propõe que devam existir equipamentos e recursos diversos para superação das barreiras, não apenas arquitetônicas, mas também comunicacionais, relacionais, dentre outras (BRASIL, 1999). Para atender os alunos com deficiência, a escola conta com diretora, uma vice-diretora e duas coordenadoras dos dois turnos. O horário de funcionamento do primeiro turno é das 07h00min às 11h20min e do segundo turno das 13h00min às 17h20min de segunda a sexta-feira, garantindo quatro horas diárias de aula, além do horário de recreio de

vinte minutos. Cada turma é atendida por um profissional da educação e um auxiliar de inclusão.

A faixa etária dos alunos é de 14 a 47 alunos, na sua maioria com longo período de escolaridade. Nesse sentido, a escola privilegia a adoção de um currículo funcional, ou seja, voltado para as necessidades de vida diária e prática dos educandos. Predomina na prática educativa da instituição o trabalho com oficinas pedagógicas nas quais os alunos desenvolvem atividades voltadas para as artes, música, dentre outras. A partir dessas vivências educativas, pretende-se desenvolver ações voltadas para o letramento e que levem em consideração, não apenas as limitações, mas as possibilidades dos alunos com deficiência da E.M. Frei Leopoldo.

2. JUSTIFICATIVA

Historicamente, as escolas tratam os alunos de modo homogêneo, principalmente, quando se trata de ensinar, assim, como lembra Ivanov (2012), os alunos com deficiência intelectual estão na escola há muito tempo marginalizados do saber sistematizado. Estatisticamente, essa realidade revela que 22% das crianças e adolescentes com deficiência são analfabetos. No Brasil, existem três milhões de crianças e adolescentes com deficiência (4,7% da população com idade entre 0 e 14 anos), sendo que a taxa de analfabetismo entre eles chega a 22%, enquanto as crianças sem deficiência, nessa mesma faixa etária, somam 11,7% (IBGE, 2004).

O alto índice de não alfabetização das crianças e adolescentes com deficiência, quando comparado com os “não deficientes” indica que os primeiros encontram desvantagem quanto ao acesso à alfabetização, situação que demanda modelos alternativos capazes de reduzir esses dados, posto que, como lembra Ide Marta (1992), a alfabetização é um instrumento para a aquisição de outros conhecimentos, bem como é fundamental para a comunicação entre seres que vivem em comunidade. É nesse contexto de busca de alternativas que se insere o presente plano de ação, focando o desenvolvimento das capacidades de letramento.

O fato de existir uma legislação que garanta a inserção dos alunos com deficiência na escola regular, comum, não elimina o grande espectro de deficiências que tornam o assunto inclusão escolar complexo, exigindo discussões e abordagens diferenciadas para cada caso. Por isso mesmo, esse tema não pode ser tratado de maneira simplista como pontua Liberalesso (2012, p.16), o que reforça a importância dessa proposta de intervenção voltada para a perspectiva do letramento:

É pouco mais que uma ilusão acreditar que a simples criação e implementação de leis transformará as escolas comuns em ambientes educacionais satisfatórios às necessidades de todas as crianças portadoras de necessidades especiais. (LIBERLESSO,2012, p.16)

É preciso que os educadores se perguntem: “Para que servem as escolas?”, para Young (2007) responder a essa pergunta significa refletir no porquê de as escolas emergirem historicamente, em tempos e sociedades distintas, como instituições específicas para capacitar alunos a adquirir conhecimento não disponível em casa ou no cotidiano. Entendendo desse modo, o desenvolvimento do presente plano de ação é uma tentativa de construir práticas educativas voltadas para a melhoria do desempenho dos alunos com deficiência para além da leitura e escrita.

Na perspectiva desse plano de ação pedagógica as “Atividades da Vida Diária” (AVD), enquanto indispensáveis à sobrevivência das pessoas com deficiência, pois garantem bem estar social e pessoal, devem estar incorporadas às práticas pedagógicas da escola. A autonomia e independência dos alunos acabam por estimular a leitura de mundo, pois o sujeito nasce inserido no cotidiano, e seu amadurecimento depende do ambiente em que vive e dos estímulos que recebe.

Outro aspecto que convoca a escola a repensar sua prática educativa é o alto índice de fracasso na alfabetização dos alunos com deficiência; a escola também enfrenta outra questão bastante preocupante, que é a evasão desses alunos. Para Ide Marta (1992) o aluno com deficiência vivencia o insucesso na escola quando essa instituição não amplia a sua concepção de leitura e escrita, ou seja, quando a escola ignora os diversos modos com os quais os alunos exprimem suas ideias e concepções de mundo. Portanto, a escola não pode negligenciar o seu papel de promover mudanças na condição de vida de seus alunos e, nesse sentido, é de grande relevância a produção de ações pedagógicas que ampliem a percepção de leitura de mundo das crianças e adolescentes com deficiência.

Por fim, a realização da presente ação pedagógica foi denominada “Construindo símbolos”, pois se acredita que seja uma proposta que abre possibilidades para que o aluno com deficiência, ao participar ativamente da produção do conhecimento, supere o medo de errar ao pronunciar uma palavra, uma frase, em suma, que ele, aluno, desenvolva iniciativa na construção de um discurso.

Nessa dimensão de construção de símbolos, o letramento emerge como um saber com significado, ou seja, como lembra Arruda (2008), um saber que, ao significar palavras como *garfo* e *faca* evita o constrangimento do sujeito ao se alimentar, sendo esse movimento uma apropriação de relações sociais, de normas, valores e costumes explícitos ou implícitos de comportamento e de linguagem, não podendo a escola se furtar dessa transmissão.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral:

Desenvolver um plano de ação voltado para ações de letramento nas quais as capacidades relacionadas à vida diária do aluno com deficiência intelectual estejam presentes de modo a instrumentalizá-lo para melhor participação e atuação social.

3.2 Objetivos Específicos:

- Proporcionar aos alunos situações reais e significativas de letramento;
- Elaborar estratégias que viabilizem o desenvolvimento de situações pedagógicas voltadas para as práticas de letramento selecionadas;
- Estabelecer relações entre a lógica das práticas pedagógicas e as necessidades apresentadas pelos alunos, jovens e adultos com deficiência;
- Oportunizar aos alunos, jovens e adultos com deficiência, situações inovadoras que objetivem ao letramento e à leitura de mundo, como forma de inserção social;
- Viabilizar a participação social em situações que exijam o letramento.

4. CONSTRUINDO SÍMBOLOS

Esse tópico tem como objetivo apresentar o plano de ação denominado “Construindo símbolos” e que foi desenvolvido com um grupo de alunos com deficiência intelectual da Escola Municipal “Frei Leopoldo”. Ao longo do tópico, é apresentada a fundamentação teórica que embasou o plano de ação, ou seja, a questão do letramento e alfabetização.

4.1 Letramento num contexto de leitura de mundo

O homem, ao longo da história, procurou estabelecer formas de comunicação com seus pares, seja por meio gestual, de mímicas, grunhidos, ou pelas diversas formas de linguagem. Uma delas é a língua escrita, que tem sido utilizada em diferentes situações e com diferentes finalidades, isto é a escrita como prática social.

Assim, ao longo dos tempos, a comunicação foi modificada para atender às necessidades dos povos de interagirem-se e também a fim de que pudessem buscar todos os meios e formas de sobrevivência.

Sabe-se que a escrita é uma das manifestações mais antigas da humanidade e o seu surgimento esteve associado à necessidade de quantificar os fenômenos da natureza. Entretanto, desde sua invenção, a escrita teve como finalidade primária a leitura, nas palavras de Cagliari (1990, p. 179), “todos os tipos de escrita nasceram de uma possibilidade de leitura [...] cada tipo de escrita tem suas próprias características de leitura”. Assim, a escrita e a leitura foram ganhando status nas sociedades e sua aquisição sempre foi de grande importância para os usuários, nos mais diversos contextos sociais.

Essa posição privilegiada da leitura é identificada por Cagliari (1990) ao indicar que os desenhos (1990, p. 165): “[...] não eram por si uma escrita. Quem inventou a escrita foi a leitura! No momento em que alguém teve que explicar para um estranho o que significavam aqueles desenhos”.

Segundo Mortatti (2004), a aquisição da leitura e da escrita no Brasil vem sendo tratada, ao longo da história, como um processo relativo à técnica (alfabetização) que pode ser compreendida como a decodificação e codificação da língua escrita. Para ela, existe um avanço na compreensão de que a alfabetização não se restringe a uma dimensão técnica, mas também envolve o uso prático da língua escrita, a interação com diferentes gêneros de textos, permitindo a mudança do estado ou condição cultural, social, política, linguística e psíquica dos envolvidos nesse processo.

Já Ferreiro (2003) adverte que a expressão alfabetização virou sinônimo de decodificação e letramento, o estar em contato com distintos textos, o que para a autora é um retrocesso. Soares (2004) aproxima das observações de Ferreiro (2003) quando destaca que a técnica é necessária para a aquisição da leitura e escrita. Porém, adverte que a alfabetização não deve ser entendida como pré-requisito para o letramento, nem tão pouco o letramento como substituto da alfabetização (Soares, 2004).

O que se apreende das considerações de Soares (2003) é que os dois processos, alfabetização e letramento, não se excluem, mas também não é obrigatório aprender primeiro a ler para depois escrever, pois ler e escrever devem ser instrumentos para inserção na cidadania de um mundo em que a informação e a tecnologia circulam com grande velocidade.

Ferreiro (2003) ao tratar da aquisição da língua escrita pela criança também rompe com a visão de que o domínio da técnica da escrita seja algo “menos importante”, pois na concepção da autora, a criança, para adquirir o código alfabético, precisa reinventar a escrita, a sua maneira, pois esse processo de construção é pessoal e não mera reprodução de um modelo externo. A crítica que a autora faz à visão que se tem sobre a alfabetização como simples técnica de decodificação e codificação se deve ao fato de que:

[...] temos uma imagem empobrecida da língua escrita: é preciso reintroduzir, quando consideramos a alfabetização, a escrita como sistema de representação da linguagem. Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, uma mão que pega um instrumento para marcar, um aparelho fonador que emite sons. Atrás disso há um sujeito cognoscente, alguém que pensa, que constrói interpretações (FERREIRO, 1985, p.17) .

Assim, Ferreiro (1985, 2003) se aproxima da concepção de letramento proposta por Soares (2003, 2004) ao trazer para discussão a dimensão do sujeito que se apresenta para aprender. Nesse sentido, a autora lembra que a criança encontra mais letras fora da escola que na própria instituição, portanto, é preciso apostar na produção textual para além da escola.

Já em Vygotsky (1988), as características do desenvolvimento da linguagem escrita se referem tanto à sociedade como ao indivíduo. A linguagem desenvolveu-se de acordo com a categoria do trabalho e das exigências sociais e estas exigências apresentam-se como de grande importância para a inserção social das pessoas com deficiência de uma forma geral.

É essa dimensão da escrita, como ato social, que atravessa a prática educativa de alunos com deficiência na sala de aula, quando muitos desses jovens e adultos são preparados para decodificar palavras, sem compreender os textos e contextos codificados. Essa construção artificial associada às dificuldades inerentes à deficiência tende a gerar, muitas

vezes, desinteresse, indisciplina e o conseqüente fracasso escolar. Por isso mesmo, a presente proposta pretende focar ações pedagógicas baseadas na ideia de letramento.

Nessa direção, Braga (1995) ao tratar da questão da aprendizagem de pessoas com deficiência, recorre aos estudos de Vygotsky que sustentam que muitas leis que regem o desenvolvimento das crianças “normais” são as mesmas que governam o desenvolvimento das crianças consideradas deficientes. Logo, para Braga (1995), o que muda no processo é tempo demandado e o tipo de aprendizagem, ou seja, todos aprendem, não ao mesmo tempo e não as mesmas coisas.

A construção de símbolos permite ao aluno com deficiência resignificar o seu cotidiano ao se apropriar dos símbolos, das práticas coletivas, sociais e culturais. É o letramento transpondo a ideia do ler e escrever ao possibilitar que esse aluno “escreva” sua história como autônomo e ao mesmo tempo faça uma leitura do contexto no qual está inserido como cidadão.

5. METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos escolheu-se como caminho a produção de um plano de ação focando o letramento para além da leitura e escrita e valorizando o cotidiano de um grupo de alunos com deficiência intelectual maiores de 14 anos e que frequentam por longo período uma escola de ensino especial.

O plano de ação foi desenvolvido na Escola Municipal de Ensino Especial Frei Leopoldo. Os alunos alvo da proposta apresentam diagnósticos variados, incluindo nesse contexto, síndromes e deficiência intelectual com significativo déficit de memória, o que tem dificultado a apropriação dos processos de leitura como também de uma comunicação formal. É necessário ressaltar que predomina nesses alunos a deficiência intelectual.

Para realização do plano de ação, foi escolhida uma turma composta de 10 alunos na faixa etária de 14 a 47 anos. A escolha dos participantes levou em consideração o fato de apresentarem grande período de escolaridade na instituição. Destaca-se que o grupo apresenta boa linguagem oral, todos são independentes nas atividades da vida diária e nas atividades da vida prática, ou seja, todos demonstram capacidade de autocuidado. Entretanto, têm pouco acesso a bens culturais. Quanto ao contato com a língua escrita, observa-se que alguns reconhecem o alfabeto e grafam o próprio nome.

Do ponto de vista teórico, a deficiência intelectual é definida como um atraso ou uma lentidão no desenvolvimento cognitivo adquirido até os 18 anos de idade e que é percebido na maneira de falar, caminhar, escrever e no autocuidado. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais a deficiência intelectual é o estado de redução notável do funcionamento intelectual significativamente inferior à média, associado a limitações em pelo menos dois aspectos do funcionamento adaptativo: comunicação e cuidados pessoais¹. Outra característica apresentada no manual faz menção ao quociente de inteligência (QI) inferior a 70. As causas da deficiência intelectual podem estar associadas a fatores pré-natais (desnutrição, doenças infecciosas, tóxicas, genéticas, etc.), perinatais (falta de oxigenação, prematuridade e baixo peso, incompatibilidade sanguínea, entre outras) e causas pós-natais (desnutrição, desidratação, carência de estimulação global, doenças infecciosas, etc.).

¹ O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, na Deficiência Intelectual há comprometimento em várias áreas da conduta adaptativa, a saber: Comunicação, Autocuidado, Vida Doméstica, Uso de Recursos Comunitários, Habilidades Sociais/Interpessoais, Auto-suficiência, Habilidades Acadêmicas, Trabalho, Lazer, Saúde e Segurança. No entanto, no presente trabalho deu-se ênfase apenas a dois desses aspectos, comunicação e cuidados pessoais, por serem os mais significativos para o plano de ação.

Em Mantoan (1991, 1998, 2004), encontramos uma preocupação em não se classificar a deficiência intelectual em graus de comprometimento e sim pela graduação de medidas de apoio necessárias às pessoas com déficit cognitivo. A questão da nomenclatura “deficiência mental” é questionada em Sasaki (2005) ao destacar que no plano internacional tem sido utilizado o termo “deficiência intelectual”. Tal (entendimento) se justifica por referir-se ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao funcionamento da mente como um todo.

A partir dos objetivos propostos para esse estudo, fez-se a opção por trabalhar com a pesquisa qualitativa, pois, segundo Minayo, o universo trabalhado na pesquisa qualitativa corresponde “a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2004, p. 22).

Dessa forma, realizou-se um plano de ação que torna possível uma investigação mais aprofundada sobre alfabetização e letramento como formas de inserção social, tendo como sujeitos alunos com deficiência intelectual, jovens e adultos. Esse estudo aprofundado permitirá uma maior clareza sobre o problema, através do “contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (LÜDKE e ANDRÉ, 1996, p. 11).

Assim, ao pesquisar as ações alfabetizadoras da escola, focalizam-se os elementos que nela interagem, considerando a sua participação e analisando a importância dessas ações para a inserção social desses indivíduos. Dessa forma, foram coletados dados em consonância com os objetivos propostos, para posterior análise crítica e contextualizada.

5.1 Desenvolvimento e resultados do plano de ações

Partindo da premissa de que os alunos com deficiência são capazes de reconhecer uma variedade de símbolos que fazem parte de seu entorno, de sua vivência, estabelecemos através de uma discussão prévia com o grupo de alunos que o tema gerador do plano de ação seria “família”. A escolha desse tema recaiu sobre dois fatores; primeiro, por estar próxima a festa da família, evento realizado anualmente pela instituição no mês maio; segundo, por ser a família algo concreto e constante na vida desses alunos.

A primeira atividade consistiu da leitura do livro: “A melhor família do mundo” de Susana López. A escolha do livro recaiu na proximidade do tema “família” com o cotidiano dos alunos que participam das atividades propostas, assim, esperava-se permitir que os participantes vivenciassem situações reais de letramento através do tema família.

O livro trata de uma história de adoção. Carlota é uma menina órfã que recebe a notícia de que uma família rica irá adotá-la no dia seguinte. Passa a noite imaginando como

seria sua futura família. Poderiam ser doceiros, assim comeria bolos, pudins e bombons todos os dias. Pensou também que poderiam ser piratas: ela moraria em um navio, navegaria pelos sete mares e procuraria por tesouros. Mas pensando melhor concluiu que poderia ser adotada por uma família de domadores de tigres: moraria em um circo e passaria os dias brincando com tigres. Por fim, imaginando a família perfeita, acabou pensando que poderiam ser astronautas: viveria numa nave espacial e visitaria todos os planetas e estrelas.

Assim a noite passou e ao amanhecer chegaram seus pais adotivos, os Perez. Sua mãe Leonor não é doceira, mas todas as tardes, após o trabalho nos correios lhe trazia um chocolate para o lanche. Seu pai Roberto é um corretor de seguros e adora brincar com Carlota de procurar tesouros escondidos, como faziam os piratas. A vovó Elvira não é domadora de tigres, mas tem dois lindos gatos que gostam muito de brincar com ela. Pedro seu irmão, não é astronauta, mas colou no teto do seu quarto estrelas que brilhavam no escuro. E assim sob o teto estrelado de seu quarto, Carlota Perez finalmente pode dormir e não precisou ficar imaginando mais. Tinha conseguido a melhor família do mundo.

A escolha do tema família reside na constatação de que essa instituição constitui o primeiro universo das relações sociais e proporciona à criança, principalmente a com deficiência, a possibilidade de produzir a comunicação, tanto verbal como não verbal. Desse modo, a repercussão do tema junto aos alunos confirma as considerações de Silva e Dessen (2001, p.136):

A gama de interações e relações desenvolvidas entre os membros familiares mostra que o desenvolvimento do indivíduo não pode ser isolado do desenvolvimento da família [...] a família constitui um grupo com dinâmicas de relação muito diversificadas, cujo funcionamento muda em decorrência de qualquer alteração que venha a ocorrer em um de seus membros. (SILVA E DESSEN, 2001, P.136)

Desse modo, a reação dos alunos traduz a proximidade com tema, situação realçada pelo interesse e a satisfação com que falaram de suas famílias, suas experiências, a satisfação com o encontro de uma família para a personagem principal do livro. Essa interação entre os membros da família apareceu na narrativa dos alunos que participaram do projeto através do resgate de suas histórias pessoais, suas lembranças, semelhanças e diferenças com a trama narrada no livro. Essa situação de interesse pode ser conferida na execução das atividades, conforme mostrado nas fotos feitas do evento:

Atividade de leitura do livro: A melhor família do mundo



Foto 1: acervo da E.M. Frei Leopoldo

Outro ponto a ser destacado na atividade de leitura é a possibilidade de introduzir o aluno no mundo das letras, sem que ele esteja alfabetizado. Essa perspectiva já foi abordada anteriormente nesse trabalho através de Soares (2003) ao lembrar que não é preciso estar alfabetizado para ler. Situação comprovada através da leitura dinâmica realizada com os alunos (foto 2).

Atividade do livro: possibilidades de leitura



Foto 2: Acervo da E.M.Frei Leopoldo

A dinâmica adotada no trabalho com o livro procurou estimular os alunos a realizarem uma leitura a partir das gravuras do livro, seguido de uma leitura feita pela professora. Essa dinâmica permitiu aos alunos perceberem que existem diferentes possibilidades de leitura.

O que esse processo revela é a construção conceitual da leitura de modo progressivo, não linear e de modo pessoal, de acordo com cada aluno. Ao realizar a leitura para o grupo, o professor pode constatar o que Liberalesso (2012) alerta sobre o conflito cognitivo gerado nesses alunos ao entrarem em contato com a leitura, mesmo que feita por terceiros. Esses conflitos geram mudanças intelectuais e ajudam a formar leitores.

A questão dos conflitos cognitivos enquanto fontes de produção de leitores e escritores acaba por destacar o papel da mediação pedagógica na promoção de conflitos e desafios cognitivos. No caso da ação desenvolvida, os conflitos e desafios cognitivos se revelaram através das dúvidas e possíveis soluções que cada aluno propôs para ajudar a personagem da história. Situação destacada através do registro da atividade.

A atividade de leitura também produz o encontro de sujeitos históricos e sociais, ou seja, a roda como espaço de construção de um conhecimento coletivo permite dar visibilidade para as ações humanas como dotadas de significados, portanto, são ações simbólicas (foto 3).

A roda de conversa



Foto 3: acervo da E.M. Frei Leopoldo

Essas ações simbólicas, como observado na atividade realizada, criam relações entre os objetos, entre os objetos e as palavras, entre as palavras, e assim, produzem linguagem para além da leitura e escrita:

A escrita possível



Foto 4: acervo da E.M. Frei Leopoldo

A experiência de ampliar a leitura para esses alunos acaba por revelar as percepções de Vygotsky (1988) sobre o novo ponto de vista que precisamos ter para as limitações e possibilidades dos alunos com deficiência, insistindo ainda que a finalidade da educação é a validade social, ou seja, os alunos com deficiência não podem produzir uma relação com leitura e a escrita, podem produzir leituras, mesmo que não alfabetizados, podem decifrar símbolos, afinal, para Vygotsky, o cultural, os signos, as ferramentas, todas as funções superiores, as significações, são sociais. Assim, procuramos na ação pedagógica propiciar aos alunos possibilidades de leitura.

Leituras e escritas diversas



Foto 5: acervo da E.M. Frei Leopoldo.

O desenvolvimento da ação focando o letramento revela que a construção da linguagem demanda tempo, pois exige a atividade de enunciar, o processo de dizer e o tempo para que efetue. Assim, percebemos que a escola deve produzir espaços para que o aluno com deficiência construa sua leitura e escrita e desse modo evite ser a escola um lugar onde esse aluno passe o tempo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi realizada com o propósito de investigar a importância de ações pedagógicas centradas no letramento para auxiliar alunos com deficiência no processo de leitura de mundo. Para atingir esse objetivo proposto, foi realizada uma ação pedagógica focando o tema família e que procurou valorizar as vivências desses alunos e de suas famílias. Dessa forma, os sujeitos da pesquisa puderam experimentar atividades que os levaram a perceber suas condições de pessoas e ao mesmo tempo permitir que suas famílias os olhassem como sujeitos ativos, capazes de produzir conhecimentos e realizar leituras do mundo e do contexto em que estão inseridos.

Conclui-se que, quando o social desses alunos permeia o processo de construção do conhecimento, esse processo construtivo se reveste de significado, permitindo, como observado no estudo, que componentes tidos como falhos como a memória e a atenção, mostram-se mais eficientes e colaboradores. Logo, o letramento permite introduzir na prática pedagógica uma ampliação do que seja, não apenas ler e escrever, mas fundamentalmente, o que vem a ser a instrumentalização para leitura e escrita no e do mundo.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, S.C.P, Acessibilidade no cotidiano de pessoas com deficiência visual. In: **Revista @mbiente e educação**, São Paulo, v.1, p.113-121, ago./dez.2008.
- BRAGA. L.W. **Cognição e paralisia cerebral**. Piaget e Vygotsky em questão. Salvador: Sarah Letras, 1995.
- BRASIL. Decreto n.3298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n.7853 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a política nacional para integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 de dezembro de 1999.
- _____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: 1996.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. A evolução da escrita. In _ SCOZ, Beatriz Judith Lima; *et al.* **Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Arte Médica, 1990, p. 164-185.
- FERREIRO, Emília. Fala, mestre! Alfabetização e cultura escrita. **Nova Escola**, São Paulo, ano XVII, n.162, p.27-30, maio de 2003.
- FERREIRO, Emília. A representação da linguagem e o processo de alfabetização. **Caderno de Pesquisa**. São Paulo, n.52, p.7-17, 1985.
- LIBERALESSO, Paulo Breno Noronha. Inclusão de crianças com deficiência mental na escola comum. Visão crítica do modelo atual. **Pediatria Moderna**. São Paulo, v.48, n.2, fev. 2012, p. 13-17.
- IDE MARTA, Sahda. Alfabetização e a deficiência mental. **Revista Brasileira de Educação Especial**. São Paulo, v.01, n.01, p. 41-49, 1992.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2004**: características gerais da população. Resultados da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2004.
- IVANOV, Magaly. **Referencial sobre avaliação da aprendizagem na área da deficiência intelectual**. São Paulo: Páginas & Letras, 2012.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1996.
- MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Scipione, 1988.
- _____. **A solicitação do meio escolar e a construção das estruturas da inteligência no deficiente mental: uma interpretação fundamentada de conhecimento de Jean Piaget**. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP/ Faculdade de Educação. 1991.

_____. **Educação inclusiva: o que é? Por quê? Como fazer.** São Paulo: Editora Moderna, 2004.

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: ABRASCO, 1994.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental?** Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, n° 43, p.9-10.mar./abr. de 2005

SILVA, Nara Liana Pereira; DESSEN, Maria Auxiliadora. Deficiência mental e família: implicações para o desenvolvimento da criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa.** São Paulo, v.17, n.2, mai-ago, p. 133-141, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Revista Brasileira de Educação**, n.25, Rio de Janeiro, jan./abr. 2004, p. 5-17.

_____. **Linguagem e escola:** uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociologia.** Campinas, v.28, n.101, set./dez. p.1287-1302, 2007.