

Versão Online ISBN 978-85-8015-040-7  
Cadernos PDE

VOLUME II

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS  
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE  
Produção Didático-Pedagógica

2008

# ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO EDUCANDO CEGO OU DE BAIXA VISÃO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA

Maria Aparecida Santos Maruch\*

Marlizete Cristina Bonafini Steinle\*\*

## RESUMO:

O presente artigo versa sobre o processo de alfabetização/letramento envolvendo alunos com deficiência visual e tem por objetivo levar o professor alfabetizador de alunos deficientes visuais, refletir sobre a importância da alfabetização e do letramento para as pessoas cegas. A problematização em questão parte dos seguintes questionamentos: Por que os professores acreditam que o Braille apenas alfabetiza, e não letra? É possível promover o letramento do aluno cego? Como promover o letramento destes alunos? A presente discussão teve como fundamento a reflexão que se subsidia no fato de que, ainda hoje, grande parte dos alfabetizadores do método Braille acredita que este se limita ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita, desconsiderando-se a leitura de mundo e os conhecimentos prévios do aluno que aprende. Inicialmente, será feito um resgate da história do Sistema Braille, bem como seu processo de implantação na França até sua chegada ao Brasil. Será abordado, também, as características do sistema citado, enfocando seu funcionamento, além dos materiais utilizados. Em seguida apresentaremos os conceitos de alfabetização e letramento, dando destaque aos referidos processos com alunos cegos. Pretende-se, portanto, aprofundar as questões postas com o intuito de superar o pressuposto estabelecido.

Palavras chave: alfabetização/letramento; deficiência visual; Método Braille.

|  
-  
|

---

\* Professora da rede pública estadual do Paraná. Especialista na área da deficiência visual. Participante do Programa de Desenvolvimento Educacional/PDE-2008.

e-mail: [mmaruch@hotmail.com](mailto:mmaruch@hotmail.com)

\*\* Docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Norte do Paraná/Campus FAFICOP. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina.

e-mail: [marlizete@sercomtel.com.br](mailto:marlizete@sercomtel.com.br).

## **INTRODUÇÃO**

Discutir a temática que envolve o processo de alfabetização de alunos com necessidades educativas especiais não tem sido um assunto fácil de ser abordado, principalmente quando a temática em questão é dirigida ao deficiente visual e ainda adentra a reflexão e os questionamentos sobre a utilização do Método Braille – sistema de leitura e escrita para o aluno cego ou de baixa visão. Deste modo, responder os seguintes questionamentos torna-se fundamental, principalmente quando as indagações são:

**1) Por que os professores acreditam que o Braille apenas alfabetiza o aluno cego, e não letra?**

**2) É possível promover o letramento do aluno cego?**

**3) Como promover o letramento destes alunos?**

Na tentativa de responder às indagações anteriores é possível inferir que a presente reflexão justifica-se, pelo fato de que ainda hoje uma grande parte dos alfabetizadores do método Braille, acredita que o método limita-se apenas ao processo de aprendizagem da leitura e da escrita, desconsiderando a leitura de mundo e os conhecimentos prévios do aluno que aprende.

Partindo deste pressuposto, caberia ao alfabetizador do Método Braille transmitir incondicionalmente ao aluno cego, seqüências organizadas de procedimentos metodológicos tais como: exercícios perceptivos

motores, associação de fonemas-grafemas e o desenvolvimento da técnica de cópia e leitura, desconsiderando a individualidade de cada pessoa, portanto, o critério de diversidade.

Deste modo, é fundamental que se re-signifique concepções referentes à capacidade de aprendizagem do aluno com deficiência visual, concebendo-o como um ser completo, capacitado para pensar e construir o seu próprio conhecimento, ainda que em condições que lhe são próprias. Agir desta forma pressupõe em não tratá-lo apenas como uma pessoa para ser treinada e/ou mecanizada, mas sim, percebê-lo como alguém capaz de refletir, analisar, discutir, independente de ter ou não visão.

Vale destacar que, entendemos que uma criança cega ou de baixa visão, não possui as mesmas etapas de pensamento que uma criança vidente, como também, reconhecemos que a criança cega ou com baixa visão possui particularidades próprias de sua deficiência. Deste modo, reconhecemos que o sistema Braille, além de contribuir, é imprescindível e necessário para a alfabetização dessas pessoas, mas, indagamos:

1) Existem novas formas de abordagem pedagógica no processo de alfabetização e letramento dos alunos cegos?

2) Que caminhos enveredar para assegurar a indissociação entre a alfabetização e o letramento das pessoas cegas ou com baixa visão?

Por reconhecermos que todas as pessoas independentes de suas condições sociais, econômicas, cognitivas, sensoriais, etc., têm o direito ao acesso e sucesso no processo de aprendizagem da alfabetização, bem como do letramento, é que acreditamos que o presente texto contribuirá para o início de uma discussão, com vistas a re-significação da prática educativa utilizada com a pessoa cega ou com baixa visão.

## 1. Resgatando a História do Sistema Braille

Ao estudarmos sobre a educação da pessoa com deficiência visual é possível verificar que a mesma teve início no século XVIII, quando, Valentin Haüy fundou em Paris o Instituto Real dos Jovens Cegos, no ano de 1784, com o objetivo de oferecer educação às pessoas cegas. Respaldo nas suas convicções e em sua experiência profissional, Valentin Haüy acreditava que era possível oferecer uma educação para as pessoas cegas, nos moldes da educação que era oferecida para as pessoas videntes.

Assim, o primeiro ensaio de uma educação para pessoas cegas, teve como base diferencial a adaptação do alfabeto em relevo, o qual era impresso sobre o papel, de maneira que cegos e videntes pudessem ler o mesmo material. Com relação à escrita, utilizava-se de caracteres móveis, onde os alunos aprendiam a identificar as letras e os algarismos, bem como a realizar combinações entre os caracteres, formando assim palavras, números e construindo frases. A pouca eficácia deste método deu-se pelo fato da leitura ser muito lenta e a escrita muito difícil. (In: Internet: [http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186\\_05\\_cap\\_02.pdf](http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186_05_cap_02.pdf)). .

O problema da educação dos cegos só ficou satisfatoriamente resolvido com a invenção do Sistema Braille, sistema de leitura e escrita por meio de pontos em relevo, hoje empregado no mundo inteiro. O Sistema Braille, durante todos esses anos de existência, vem sendo adaptando a todas as línguas e espécies de grafias. Com a sua invenção, Louis Braille seu criador, abriu aos cegos as portas da cultura, arrancando-os da cegueira mental em que viviam e abrindo-lhes horizontes novos, tanto na ordem social, moral, bem como na espiritual.

A história relata que, Louis Braille, nascido em 4 de janeiro de 1809, na vila de Coupvray, situada a leste de Paris, aos três anos de idade, brincando na oficina do pai, feriu-se com um dos instrumentos de trabalho, tornando-se totalmente cego. Sabe-se que Louis Braille frequentou a escola da sua aldeia, mantendo-se dessa forma em contato com meninos que

enxergavam. Chegou à escola fundada por Haüy, em Paris, no dia 15 de fevereiro de 1819, uma vez que a educação era baseada na repetição das explicações e dos textos ouvidos, e também em algumas leituras complementares escritas no sistema de Haüy. (In: Internet: [http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186\\_05\\_cap\\_02.pdf](http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186_05_cap_02.pdf)).

No entanto, o francês Charles Barbier de la Serre, capitão de artilharia do exército de Luis XIII, criou um sistema de sinais para que os soldados pudessem ler no escuro, porque era difícil transmitir ordens à noite. Este método consistia na leitura de pontos e traços em relevo, que combinados possibilitavam a comunicação no escuro. Com esse sistema também foram inventados a lousa e o punção para a escrita tátil. (In: Internet: [http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186\\_05\\_cap\\_02.pdf](http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186_05_cap_02.pdf)).

O Sistema de Barbier, nunca foi usado na Instituição Real, mas constituiu a base dos trabalhos que Louis Braille realizou por volta de 1825. Braille reconheceu que os sinais com mais de três pontos em cada fila dificultavam a percepção tátil. Assim, resolveu reduzir as dimensões de modo a obter sinais que pudessem formar uma verdadeira imagem para os dedos.

Louis Braille cria o método que passou a ser constituído por 63 (sessenta e três) sinais obtidos pela combinação de seis pontos agrupados em duas colunas, com três pontos cada. Estas combinações permitem formar as letras, os sinais matemáticos, de pontuação, de acentuação e os que representam a musicografia Braille. Estes sinais não ultrapassam o campo tátil e podem ser identificados com rapidez, pois, pela sua forma, adaptam-se exatamente à ponta do dedo. Deste modo, a leitura de qualquer letra ou sinal Braille é apreendida em todas as suas partes ao mesmo tempo, sem que o dedo tenha que zigzaguear para cima e para baixo.

Relata a história que no ano de 1825 dá-se o aparecimento do Sistema Braille, porém apenas em 1829 Louis Braille publicou a primeira edição do seu processo utilizado para escrever as palavras, as músicas, etc., que poderia ser escrito por meio de pontos, para uso dos cegos e dispostos para eles. Porém, Louis Braille somente deu a forma definitiva ao sistema na

sua segunda edição, publicada em 1837. Sabe-se que por volta de 1830 o Sistema Braille começou a ser empregado nas aulas para a escrita como forma de exercícios. (In: Internet: [http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevAbr2003\\_Artigo\\_1.rtf](http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2003_Artigo_1.rtf)).

A sua implantação não percorreu um caminho tranquilo, a princípio houve resistências, mas a história mais uma vez reafirma que a sociedade deve atender as necessidades especiais das pessoas e não as pessoas que devem se adaptar às regras da sociedade. Na França, a Instituição Real dos Jovens Cegos, onde o Sistema Braille foi criado e aperfeiçoado, demorou 25 anos para aceitá-lo de maneira definitiva. Aponta-se a data de 1854 como a da implantação do Sistema Braille no país.

Deste modo é possível inferir que:

Foi essencial o esforço perseverante dos cegos para impor o uso do tato na leitura, através do sistema Braille. Os professores e diretores de escolas especiais, em geral pessoas videntes, não aceitavam que se adotasse um alfabeto duro para a vista. Por isso, prendiam-se ao princípio de Haüy segundo o qual a educação dos cegos não deveria diferenciar-se da dos videntes, levando esse princípio ao exagero e não renunciando à leitura em caracteres comuns. “Só o formidável impulso dos cegos que se serviam do alfabeto Braille pôde obrigar os responsáveis pela sua educação a reconhecer os frutos que a aplicação deste alfabeto produzia nas escolas”. (A Educação dos Cegos. In: Internet: <http://www.lerparaver.com>).

No Brasil, a data de 1854 foi considerada como ponto de partida da difusão do Sistema Braille fora da França. A chegada do Braille ao Brasil, em 1850, deu-se por meio de um rapaz cego, José Álvares de Azevedo, que regressou ao país depois de ter estudado durante seis anos em Paris.

Com o intuito de propagar o novo sistema, José Álvares fez palestras e demonstrações de uso nas casas e nos salões imperiais. Foi o primeiro cego que exerceu a função de professor no Brasil, ajudando outros cegos a saírem do analfabetismo. Dentre seus alunos, ensinou a filha do médico da corte imperial e conseguiu aproximar-se de D.Pedro II. Conquistou o

imperador com suas idéias e, em 1854, fundou-se o “Imperial Instituto dos Meninos Cegos”, no Rio de Janeiro, hoje conhecido como “Instituto Benjamin Constant”. Com esse importante passo histórico o Brasil foi o primeiro país da América Latina a reconhecer a universalização do Sistema Braille, utilizando-se de quase todos os símbolos empregados na França.

Em 2002, surge a Grafia Braille para a Língua Portuguesa que foi publicada através do Ministério da Educação, seguindo as recomendações da União Mundial de Cegos e da UNESCO. Este trabalho é fruto de uma parceria entre as Comissões de Braille do Brasil e de Portugal desde 1996. Esta publicação é um documento aprovado pela portaria nº 2678, de 24/09/2002, com o objetivo de normatizar e ser fonte de consulta visando beneficiar a todas as pessoas cegas de língua oficial portuguesa, assim como docentes e usuários do Sistema Braille.

## 2. Características do Sistema Braille

Afim de utilizar ou divulgar a sua utilização, o presente artigo considera de suma importância socializar a todos as características do Sistema Braille. O Sistema Braille é um sistema de leitura e escrita tátil para pessoas cegas constituído por 63 sinais. Estes sinais são compostos a partir da combinação de seis pontos em relevo, isto é, de um conjunto matricial (123456) chamado de sinal fundamental (ver Figura 1).

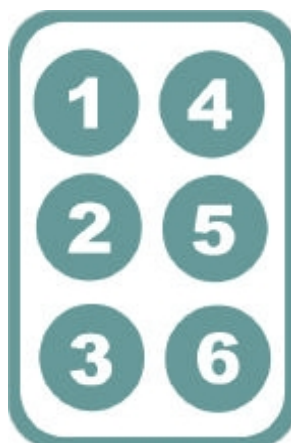


Fig. 1 – Cella Braille



Os pontos são dispostos em duas colunas verticais e paralelas, de três pontos cada uma, e são identificados da seguinte maneira: de cima para baixo, do lado esquerdo temos os pontos 1, 2 e 3 formando "a coluna ou fila vertical esquerda". De cima para baixo, do lado direito estão os pontos 4, 5 e 6 formando "a coluna vertical direita". Através desses seis pontos é possível formar 63 símbolos diferentes.

O Sistema Braille possui três graus;

1. O grau 1 é a escrita por extenso, a palavra é escrita letra por letra.
2. O grau 2 é a forma abreviada, onde são códigos especiais de abreviaturas para cada idioma ou grupo lingüístico.
3. O grau 3 é formado pelo conjunto de abreviaturas mais complicadas, implicando um grande conhecimento da língua, exigindo também do usuário um profundo desenvolvimento tátil e memória apurada.

Os símbolos Braille podem ser aplicados nos textos literários em diversos idiomas, nas simbologias matemática e científica, na estenografia (taquigrafia), na música e na informática. A Figura 2 mostra todo o alfabeto Braille. (In: Internet: [http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186\\_05\\_cap\\_02.pdf](http://www.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186_05_cap_02.pdf)).

## A L F A B E T O

## B R A I L L E

a b c d e f g h i j

k l m n o p q r s t

u v x y z ç é á è ú

â ê ì ô ù à ï ü ã Ò ou W

, ; : . ? ! 0 " \* "

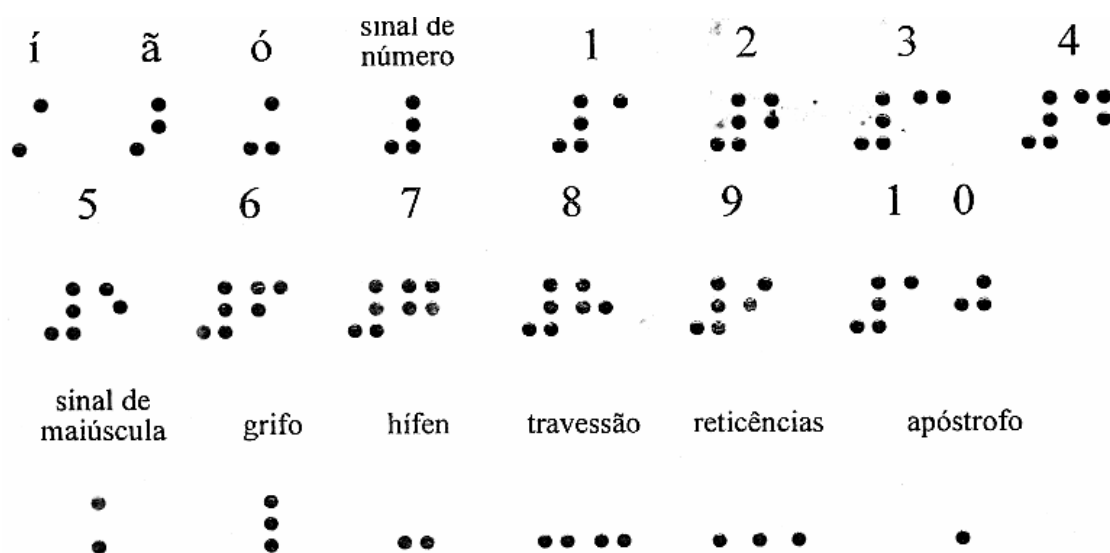


Fig. 2 – O alfabeto Braille

Para a escrita manual, são utilizados os instrumentos denominados reglete e punção. A reglete é uma placa de metal dobrável que é encaixada a uma tábua de madeira de aproximadamente 30X20 cm, onde é preso o papel (figura 3). Ela contém quatro linhas com 27 pequenos retângulos vazados cada. Esses retângulos são chamados de celas e neles estão os seis pontos do sistema Braille, que são impressos no papel sulfite 40, com um objeto chamado punção (figura 4). O texto deve ser escrito da direita para a esquerda, pois será lido pelo verso, onde aparecem em relevo os pontos pressionados pelo punção (figura 5).



Fig. 3 – Reglete acoplada à prancha de madeira



Fig. 4 – Punção



Fig. 5 – Escrita manual

Existem outros instrumentos que possibilitam a escrita em Braille, como por exemplo, a máquina especial de datilografia Braille. São máquinas do tipo mecânico manual, sendo a mais conhecida mundialmente a marca **Perkins** (figura 6).



Fig. 6 – Máquina Perkins

Nos dias de hoje as novas tecnologias representam o mais espantoso contributo para valorizar o Sistema Braille, depois de sua invenção. A drástica redução de espaço proporcionada pelo Braille eletrônico é exemplo disso. Um livro em Braille com 2000 páginas de formato A4 pode ficar contido num só disquete. Uma vez introduzido o texto desse livro no computador, o utilizador cego tem ao seu alcance toda a informação não gráfica disponível, que pode ler através de um terminal Braille.

Um outro exemplo é a facilidade de imprimir textos em Braille. Introduzidos no computador, os textos podem ser submetidos a um programa de tratamento específico e sair numa impressora Braille.

Apesar de todos os benefícios já referidos ao Sistema Braille, reconhece-se que existe uma tendência para a menor utilização deste sistema e para a diminuição da sua qualidade. Este fato pode ser observado e justificado, quando se iniciou o uso dos livros sonoros, porém há outros fatores que explicam a sua crise.

Entre estes fatores destacam-se a reduzida produção de obras em Braille que, em geral, não atendem às necessidades dos cegos. Outro fator que deve ser apontado como responsável pela crise do Braille, está nas dificuldades encontradas no próprio Sistema, que evidenciam um ensino mal orientado.

Hoje em dia, durante a escolaridade obrigatória, os estudantes cegos não são motivados para a prática do Braille, nem o conhecem em todas as suas modalidades. Como conseqüência deste fato os alunos lêem pouco, o processo de reconhecimento dos caracteres é lento e provoca cansaço (In: Internet:

[http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevAbr2003\\_Artigo\\_1.rtf](http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2003_Artigo_1.rtf)).

A falta de leitura direta reflete-se, naturalmente, na escrita, que é deficiente quanto ao Braille e desconcertante quanto à ortografia. Os livros sonoros e a informática são muito importantes para o desenvolvimento cultural dos cegos, mas nada poderá ou deverá substituir o Braille como sistema base da sua educação". (A Educação dos Cegos. In: Internet: [www.lerparaver.com](http://www.lerparaver.com)).

O caminho, a nosso ver não seria a substituição do Braille, mas sim, adequá-lo as novas exigências educacionais. Esta reflexão reflete diretamente ao processo de letramento tão discutido entre os videntes e que também tem sido uma lacuna no processo de alfabetização das pessoas cegas ou com baixa visão.

### **3. Alfabetização e Letramento: sobre o quê estamos falando?**

As décadas de 80/90 trouxeram aos professores, em especial aos paranaenses com a implementação do Currículo Básico para a Escola Pública, estudos e discussões acerca da psicogênese da língua escrita, mostrando que a alfabetização envolve um complexo processo de elaboração de hipóteses sobre a representação lingüística, indo muito além da apropriação de um código, fundado na relação entre grafemas e fonemas.

Os apelos do mundo moderno exigem hoje do indivíduo não mais apenas a capacidade de desenhar letras ou decifrar o código da leitura. Muito além do conhecimento do sistema da escrita, é poder engajar-se em práticas sociais letradas.

Segundo Soares (1998), foi no contexto das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas que o termo **letramento** surgiu, ampliando o sentido do que tradicionalmente se conhecia por **alfabetização**.

Para Kato (1986. p.7):

[...] a função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação.

Há que se considerar, ainda, que os aprendizados de leitura e escrita, embora paralelos, são diferentes, seja do ponto de vista lingüístico, psicológico ou social. A leitura, na visão de Soares (2008, p.31):

[...] inclui, entre outras habilidades, a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito; a capacidade de interpretar seqüências de idéias ou acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáfora, e ainda habilidades de fazer predições iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com as informações do texto, de controlar a compreensão e modificar predições iniciais, quando necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações.

Já em relação à escrita, a autora afirma:

[...] as habilidades e conhecimentos de escrita estendem-se desde a habilidade de simplesmente transcrever sons até a capacidade de comunicar-se adequadamente com um leitor em potencial. E, tal como foi afirmado com relação à leitura, também aqui não são categorias polares, mas complementares: escrever é um processo de relacionamento entre unidades sonoras e símbolos escritos, e é *também* um processo de expressão de idéias e de organização do pensamento sob forma escrita (SOARES, 2008, p. 31).

Com isso, fica claro que o ponto de partida e de chegada do processo de alfabetização escolar é o texto falado ou escrito, pela possibilidade do seu uso efetivo nas diversas situações e nos seus diferentes fins. Numa ação pedagógica que tem como prioridade o uso social da língua, o letramento só pode acontecer por meio de práticas significativas permeadas pela oralidade, nas quais a língua e o texto sejam relacionados em toda a sua funcionalidade e expressividade: as práticas de leitura, da produção e da análise lingüística (BAGNO, 2008).

Neste contexto pode-se inferir que a alfabetização e o letramento não são processos independentes, mas sim, são indissociáveis. A alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e escrita, isto é, através de atividades de letramento e este, por sua vez,

só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações som-grafia, isto é, em dependência da alfabetização.

Portanto, não se trata da escola escolher ou optar entre estes dois processos. Assim, é importante ficar claro para os alfabetizadores que os dois processos não podem estar separados, têm que acontecer ao mesmo tempo.

Desta forma, a escola precisa superar a visão conservadora de que a alfabetização está restrita às habilidades de leitura e escrita; precisa ter como meta conciliar as duas aprendizagens da língua escrita: do letramento, por meio do convívio da criança com a cultura escrita – o que tem início muito antes de sua entrada na escola – da interação com diferentes gêneros textuais, da sua participação em atos reais de leitura e escrita; e da alfabetização, por meio da identificação das relações fonema-grafema, do conhecimento do sistema de escrita e do desenvolvimento das habilidades de codificação e decodificação.

A criança, ao chegar à escola, já faz uso da linguagem na modalidade oral para solicitar, perguntar, responder e argumentar em situações reais de interação. O que ela precisa aprender a partir daí é fazer uso da linguagem na sua modalidade escrita para interagir com o interlocutor que não está presente. Para isso é necessário expô-la a situações reais de escrita e desafiá-la constantemente a escrever. A criança precisa compreender que um texto cumpre a sua função quando consegue aproximar a intenção de dizer com o que de fato se diz/escreve e a interpretação/compreensão de que ouve/lê. Por isso o domínio do código escrito é tão importante quanto a mensagem que se quer veicular.

Logo, é fundamental o papel do professor, porque ele é o mediador entre o aluno e a escrita, e neste ponto, em especial, Klein (2002) analisa as considerações teóricas presentes nos discursos equivocados dos alfabetizadores, bem como, as propostas de encaminhamento metodológico delas derivadas, no que diz respeito à aquisição da escrita, uma vez que o



fracasso escolar tem tomado o problema da alfabetização como o seu ponto crucial.

É o professor, enquanto usuário da escrita, que mostrará ao aluno que tudo que se diz – oralmente ou por escrito – diz-se para alguém, expressa algo, tem um sentido. É no interior desse processo de aprendizagem do uso social da linguagem que o aluno deve se apropriar do sistema de escrita (BAGNO, 2002, p. 56).

A “nova proposta” pressupõe a superação, tanto dos métodos tradicionais de alfabetização, como do método construtivista, considerando suas limitações. Tal proposta direciona para uma prática pedagógica que leve em consideração três grandes eixos: o domínio do sistema gráfico, a aquisição da leitura e da escrita e, sobretudo, a compreensão da função social da escrita (PARANÁ/SEED, 2005).

Ao considerarmos estes três eixos fundamentais para o processo de alfabetização e letramento, estamos reconhecendo o valor da sua efetivação para todos, independente das condições de cada aluno.

Logo, é preciso definir e ao mesmo tempo compreender de que forma se processa a alfabetização e letramento do aluno cego ou de baixa visão, quando este ingressa na escola, ou ainda, qual é o método utilizado.

#### **4. A alfabetização e o letramento do aluno cego**

Antes mesmo de tratarmos do processo de alfabetização do aluno cego, é preciso que se entenda que este aluno, assim como qualquer outro, necessita de certa maturação e encaminhamentos adequados, tais como: o conhecimento do próprio corpo e as relações espaços-temporais, uma vez que são fundamentais no desenvolvimento de sua orientação e mobilidade.

No entanto, para a aprendizagem da leitura e escrita pelo sistema Braille é imprescindível a aquisição de uma motricidade fina associada ao desenvolvimento perceptivo-tátil. Desta forma, a fim de adquirir estas competências, indica-se na ausência do sentido da visão, propiciar atividades de estimulação multissensorial que auxiliem no desenvolvimento dos esquemas sensoriais-motores-perceptivos e da cognição do aluno cego.

No campo cognitivo, a criança constrói conceitos e noções a partir de suas experiências com os objetos e pessoas com que interage. Nuernberg (2008) enfatiza a perspectiva de Vygotsky que o “desenvolvimento e aprendizagem são processos mútuos: quanto maior a aprendizagem, maior o desenvolvimento. O processo de aprendizagem ocorre quando há situações de aprendizagem que o provoquem”.

Conforme apresentamos anteriormente neste trabalho, o Sistema Braille é uma forma tradicional para a alfabetização da pessoa cega, já que apresenta a mesma estrutura encontrada nas cartilhas, não só na seqüência do aprendizado das letras, como também no ensino das palavras, de acordo com as combinações silábicas possíveis, conforme as letras vão sendo apresentadas, produzindo-se, dessa maneira, textos estereotipados.

Com relação a esse tipo de elaboração da escrita, bem define Klein (2002, p.130):

é importante destacar que, na escola tradicional, tal método funcionava exatamente porque a relação conteúdo/forma estava dada socialmente, ou seja, a compreensão social da escrita era um fato real, em face da freqüência de atos significativos de escrita *no universo da maioria das crianças que freqüentavam a escola*. Essa incidência de atos reais de escrita, por parte das pessoas que rodeavam o aprendiz, determinava-lhe a aprendizagem – anterior à sua freqüência à escola – da relação entre o código e o conteúdo. Dada a ocorrência dessa aprendizagem, à escola era facultada a possibilidade de restringir-se ao estudo do código – porque este já estava, então, para aquele aluno, pleno de significado – de tal forma que a aprendizagem das relações mais corriqueiras permitia ao aluno derivá-las, por analogia, para outras situações da língua. Penso ser possível, portanto, defender a idéia de que em face da configuração do uso social da escrita naquele momento, tal metodologia não consistiu em nenhum absurdo, sendo perfeitamente suficiente e adequada

naquelas circunstâncias. Hoje, dada a mudança que se verifica no uso social da escrita, e dada a mudança que se verifica na clientela escolar, passa a ser necessário um outro enfoque no processo de alfabetização.

Se considerarmos que o sistema Braille é o único método para a alfabetização da pessoa cega, que outros encaminhamentos poderemos propiciar para que essa alfabetização ocorra paralelamente ao seu letramento?

Já vimos também anteriormente que qualquer criança ao chegar à escola faz uso da linguagem oral e se expressa com razoável tranqüilidade. Cabe ao professor responsável pela alfabetização da criança cega propiciar um “ambiente alfabetizador”, não visual pelas razões óbvias, mas da mesma maneira que numa classe de ensino comum.

Ao se referir à qualidade em alfabetização, assim conclui SOARES (2008, p. 53-54):

[...] em primeiro lugar, tem de buscar, primordialmente, uma determinação das propriedades, atributos, condições do alfabetismo que, devem caracterizar a alfabetização, ou a criança alfabetizada. Ou seja, uma determinação da “coisa” de que estamos falando, que estamos buscando, quando falamos em qualidade da alfabetização, quando buscamos qualidade em alfabetização. Em segundo lugar, pode-se concluir que uma discussão sobre a qualidade da alfabetização tem de conduzir, fundamentalmente, a uma tomada de posição em relação à universalização ou particularização das propriedades, atributos, condições que devem constituir a alfabetização: serão os mesmos para todos? Serão diferenciados segundo o contexto de cada grupo? Uma e outra conclusão propõem questões que são essencialmente ideológicas e políticas, e apenas secundariamente são questões técnicas; ao constituir a “coisa” que para nós será a qualidade da alfabetização, determinando-lhe as propriedades, os atributos, as condições, estaremos constituindo um objeto marcado historicamente, socialmente, culturalmente – portanto, estaremos agindo ideologicamente e politicamente; e ao decidir se a todos será dado o mesmo, ou a cada um, segundo as características de seu contexto de vida, estaremos nos aproximando ou nos afastando da justiça social – portanto, e novamente, estaremos agindo ideologicamente e politicamente.

Promover a aquisição do letramento e da alfabetização com qualidade é um dever de todo educador e um direito de todo educando. Para

que isso ocorra é preciso que a escola atenda as necessidades de seus alunos, principalmente quando a sua necessidade é a cegueira.

## **5. Conclusão**

Sabemos que o desafio está posto, como também compreendemos que o fato do aluno cego não ler convencionalmente como os alunos videntes, ele também pode ser alfabetizado. Este fato é que vêm justificar a necessidade de haver um ambiente alfabetizador adaptado as necessidades e a forma de apropriação da alfabetização e do letramento pelo aluno cego.

Deste modo, é preciso que desde cedo a criança cega seja levada a compreender que os objetos, com seus respectivos nomes podem ser escritos, mesmo que ainda não conheça o sistema Braille. Para isso é necessário que tudo que exista de concreto na sala de aula esteja rotulado em Braille.

O manuseio de livros infantis, a audição de histórias e a sua interpretação oral após, o professor como escriba daquilo que o aluno fala e o contato posterior com essa escrita são formas de ir mostrando o uso social da aprendizagem da língua.

Independente a quem estejamos nos referindo, alunos com deficiência visual ou vidente, o trabalho de alfabetização/letramento deve ser direcionado para um ensino que permita a esses alunos compreender, desde o início, a função social da escrita e dela façam uso efetivo, constituindo-se como leitores e escritores. Assim, o ensino da língua deve ser conduzido de maneira a levar o aluno a adequar o uso da linguagem a diferentes situações e contextos sociais. Cabe à escola, portanto, levar o aluno ao domínio da variedade padrão da língua, não para se adaptar às exigências da sociedade dominante, mas para que se aproprie de um instrumento de luta e de participação social e política, uma vez que queremos a emancipação de todos independente das suas condições.

## 6. REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_. **A criança cega e o Sistema Braille.** Disponível em: [http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186\\_05\\_cap\\_02.pdf](http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0310186_05_cap_02.pdf). Acesso: 10 out. 2008.

\_\_\_\_\_. **A Educação dos Cegos.** Disponível em: <http://lerparaver.com>. Acesso: 10 out. 2008.

APRÁ, Alicia Vasquez de. **Alfabetización para el siglo XXI: nuevos significados, nuevos dilemas.** Disponível em: <http://portal.educ.ar/debates/sociedad/sociedad-conocimiento/dia-mundial-de-la-alfabetizacion.php>. Acesso: 03 jun. 2008.

BAGNO, Marcos. A Inevitável Travessia: da Prescrição Gramatical à Educação Lingüística. In: BAGNO, Marcos, STUBBS, Michael e GAGNÉ, Gilles. **Língua Materna – letramento, variação & ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2002

COSTA, Sérgio Roberto. Interação, Alfabetização e Letramento: uma proposta de/para alfabetizar letrando. In: MELLO, Maria Cristina de e RIBEIRO, Amélia Escotto do Amaral (org.). **Letramento, Significado e Tendências.** Rio de Janeiro: Wak, 2003.

DIEHL, Rosilene Moraes. **Jogando com as diferenças.** São Paulo: Phort, 2006.

HAMZE, Amélia. **Alfabetização ou Letramento.** Disponível em: <http://pedagogia.brasilecola.com/trabalho-docente/alfabetizacao.htm>. Acesso: 03 jun. 2008

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolingüística.** São Paulo: Ática, 1986.

KLEIN, Lígia Regina. **Alfabetização: quem tem medo de ensinar?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Cristina das Graças. **Alfabetização de Adultos Portadores de Deficiência Visual.** Disponível em: [http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos\\_Meios\\_RBC\\_RevAbr2003\\_Artigo\\_1.rtf](http://200.156.28.7/Nucleus/media/common/Nossos_Meios_RBC_RevAbr2003_Artigo_1.rtf). Acesso: 16 out. 2008.

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

NUERNBERG, Adriano Henrique. **Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual**. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722008000200013&lng=en&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200013&lng=en&nrm=iso&tlng=en). Acesso: 20 out. 2008.

PARANÁ/SEED. **Educação Profissional na Rede Pública: Fundamentos Políticos e Pedagógicos – Versão Preliminar**. Curitiba, 2005.

SÁ, Elizabet Dias. Atendimento Educacional Especializado para Alunos Cegos e com Baixa Visão. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org). **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso: 28 jul. 2008

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 1998.

\_\_\_\_\_. **O que é letramento e alfabetização**. Disponível em: <http://www.moderna.com.br/moderna/didatico/ef1/artigos/2004/0014.htm>. Acesso: 22 jun. 2008