

DESAFIOS DA INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES VISUAIS (CEGUEIRA) NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Cátia Aparecida de Sales¹
Gisele Silva Lira de Resende²

RESUMO

A alfabetização desempenha grande influência no processo de inclusão da criança cega, por isso o artigo em questão que tem como tema *Desafios da inclusão de alunos deficiente visuais (cegueira) no processo de alfabetização* foi desenvolvido na perspectiva de analisar os desafios enfrentados pelos professores de escolas do ensino regular frente a esse processo. Pressupõe-se que muitos professores alfabetizadores encontram dificuldades para desenvolver sua prática com esse público-alvo e que a falta de capacitação seja uma delas. Nesse sentido, a pesquisa buscou identificar qual a participação da família, o método e as metodologias utilizadas no ensino regular no processo de alfabetização da criança cega. Para melhor investigação, aplicabilidade e eficácia, a natureza da pesquisa se deu de forma básica e conduziu-se por intermédio da pesquisa qualitativa, ao considerar que, além do levantamento bibliográfico, fez-se necessário analisar relatos de experiência de práticas pedagógicas voltadas à inclusão deste aluno no processo de alfabetização, por intermédio de questionário semiestruturado. Concluiu-se que, embora a capacitação docente seja um fator relevante no processo de alfabetização dos alunos cegos, a falta de participação da família nessa etapa escolar foi o que predominou entre o maior desafio enfrentado pelos professores pesquisados.

Palavras-chave: Aluno cego, Alfabetização, Desafios.

1 INTRODUÇÃO

A representação do pensamento e da linguagem humana, por meio de caracteres de um denominado sistema de escrita, traduz uma das descrições para o significado do termo “escrita”, segundo o dicionário da língua portuguesa brasileira.

Muito antes do sistema educacional vigente se estruturar, relatos já informavam a existência de registros da forma de escrita mais antiga da humanidade denominada cuneiforme.

Essa forma de escrita e outras posteriores a ela culminaram em um privilegiado meio de comunicação e organização social, os quais refletiram no desenvolvimento de civilizações futuras.

No Brasil, a forma de escrita se baseia no alfabeto grego. Vale ressaltar que, ao tentar

¹ Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional com Ênfase em Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Cathedral – UniCathedral. Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Cathedral – UniCathedral. E-mail: catiasalesma@gmail.com;

² Professor orientador: Doutora em Educação (UCLV/UFBA), com Pós-doutorado em Educação e Saúde (UFMT). Bacharel em Serviço Social. Licenciada em Pedagogia. Coordenadora do Núcleo de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão. E-mail: giselelira@hotmail.com.

representar ou desenhar o som da fala, essa forma de linguagem é bastante complexa e exige conhecimento de regras adotadas a ela, de modo a estabelecer a proficiência de leitura e escrita.

É notório mencionar que a Educação é um direito de todos, conforme a promulgação da Constituição Federal em 1988. Nesse contexto, políticas públicas educacionais no Brasil vêm sendo adotadas para que haja, sobretudo, igualdade e condições adequadas para que as possibilidades da alfabetização possam se concretizar com êxito.

Diante da grande demanda de alunos cegos matriculados nas escolas brasileiras de ensino regular, pressupõe-se que uma estrutura pedagógica seja adotada na promoção da aprendizagem desses alunos.

É neste cenário que o trabalho de pesquisa, intitulado como *Desafios da inclusão de alunos deficientes visuais (cegueira) no processo de alfabetização*, apresenta o seguinte problema: A alfabetização de alunos cegos em escolas regulares tem sido efetiva?

Embora muitos estudos comprovem que o uso de ferramentas pedagógicas adequadas para a estimulação do processo de alfabetização do aluno cego contribui de forma significativa no seu aprendizado, muitos professores alfabetizadores encontram dificuldades para desenvolver sua prática com esse público-alvo.

Acredita-se que essas dificuldades se devam a diversos fatores que estão correlacionados ao processo de ensino-aprendizagem, dentre eles, que a falta de capacitação docente para essa demanda específica seja a que mais se destaca nesse cenário.

Diante disso, a pesquisa visa discorrer de forma ampla sobre a importância da alfabetização de alunos cegos, além de identificar a participação da família, o método e as metodologias utilizadas no ensino regular, bem como os desafios e impactos decorrentes nesse processo.

Dessa maneira, o objetivo principal deste estudo é analisar os desafios enfrentados pelos professores de escolas do ensino regular, frente ao processo de alfabetização dos alunos deficientes visuais (cegueira).

Vale destacar que, diante das informações do Ministério da Educação (MEC), que se baseia no censo 2016 da educação básica, sobre o grande número de alunos cegos matriculados nas escolas regulares de ensino, é importante ressaltar que a mera inserção desses alunos no ensino regular por si só não é garantia de que a alfabetização ocorrerá de forma efetiva, pois diversos fatores estão atrelados para que isso de fato aconteça.

Logo, a pesquisa se justifica por possibilitar, a partir da exploração da temática abordada, uma visualização da realidade do contexto educacional no processo de alfabetização

de alunos cegos, bem como uma reflexão sobre os desafios que se apresentam neste contexto.

2 METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa de natureza básica, a qual se conduziu por intermédio da pesquisa qualitativa e, além do levantamento bibliográfico, fez-se necessário analisar relatos de experiência de práticas pedagógicas voltadas à inclusão de alunos deficientes visuais no processo de alfabetização, por meio de questionário.

Ademais, quanto aos objetivos, julgou-se essencial o uso da pesquisa exploratória, a qual definiu-se dessa maneira ao se ter a intenção de se familiarizar ainda mais com o problema em questão. Como método de procedimento, optou-se pelo uso da pesquisa bibliográfica e os resultados obtidos se deram por intermédio de coletas de dados a partir de um questionário (semiestruturado) a professores envolvidos no processo de alfabetização da rede regular de ensino.

Por este motivo, buscou ampliar-se o aporte teórico, com autores como Ferreiro (2010), Camandaroba & Oliveira (2018) e Santos (2018). Para a efetivação da pesquisa, a fundamentação legal na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e na Lei nº 13.005/2014 - Plano Nacional de Educação também fez-se necessária.

Assim sendo, entendeu-se como adequado adotar o método de abordagem dedutivo, por fornecer a partir das teorias das leis mais abrangentes, que se chegue a uma definição mais subjetiva do fenômeno. Como método de procedimento, presume-se que seja o método monográfico o mais adequado por se tratar de um estudo referente a um grupo específico de professores.

Para tanto, a pesquisa discorre, inicialmente, sobre as relações interpessoais estabelecidas entre a escola e a família do aluno cego presente nesse ambiente. Na sequência, faz menção sobre os materiais, as metodologias e processos de aprendizagem ocorridos a partir das práticas pedagógicas apresentadas. E, posteriormente, aborda os desafios e possíveis impactos decorrentes do processo de alfabetização do aluno cego.

3 O DIREITO À EDUCAÇÃO E LEI DA INCLUSÃO

O direito de todos à Educação foi garantido por lei, desde a promulgação da Constituição Federal, em 1988, e está no disposto do art. 205 a redação que a constitui como

direito de todos e dever do Estado e da família, a qual visa o desenvolvimento da pessoa e o seu preparo para exercer a cidadania e o trabalho (BRASIL, 1988).

Embora esse direito tenha sido constituído para todos, o modelo educacional que vigorava nesta época era o da exclusão. Nesse escopo, as pessoas com deficiência não podiam frequentar a escola por serem consideradas como incapazes, suas habilidades não eram observadas e suas necessidades raramente atendidas.

Esse processo de exclusão perdurou por muito tempo na história e foi necessário um movimento de muita luta para que a sociedade fixasse o olhar a esses indivíduos.

Até a chegada do modelo de inclusão atual, haviam sido adotadas a segregação e a integração. A primeira visava atribuir um lugar exclusivo fora do convívio social para que os deficientes pudessem conviver entre si, sem terem os aspectos da aprendizagem levados em consideração. Já a segunda, mesmo que com algumas falhas, veio como um grande avanço, pois foi a oportunidade que esses indivíduos tiveram de frequentarem a escola e participarem da convivência social.

Apesar de esses modelos não terem solucionado os problemas, nem diminuído os prejuízos das marcas que essas pessoas carregavam em relação às suas diferenças individuais, eles contribuíram na abertura do caminho de uma nova reflexão e evolução de um modelo em que se levasse em consideração o sujeito nas suas particularidades e não as deficiências, diferenças e limitações.

Dessa maneira, ações pedagógica, social, cultural e política colocam-se como necessárias em resposta a essas indagações educacionais, contrapondo ao modelo educacional instalado que, durante muito tempo, interpretou a deficiência como incapacidade de superação.

Em relação à Educação de pessoas com deficiência, no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva surge como um marco no paradigma do sistema educacional. Essa política teve por objetivos assegurar e orientar os Sistemas de Ensino quanto ao acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência nas escolas comuns, além de promover respostas às necessidades educacionais especiais. Ademais, definiu-se o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e as suas diretrizes quanto a um serviço de apoio. (BRASIL, 2008).

Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (PCD), como também é chamada, fundamentada nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e na Declaração de Salamanca

(1994), estabelece em seu art. 2º a definição de PCD que,

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

Emerge, então, a proposta de um novo modelo de interação social, e evoca uma revolução de atitudes e mudanças, tanto na sociedade como na própria educação em questão.

Outrossim, quanto ao ensino para os deficientes visuais, o Estatuto da Pessoa com Deficiência relata, em art. 27, que a estes sejam ofertado o Sistema Braille e também o uso de tecnologia assistiva de maneira a promover sua participação e autonomia. Esse sistema de escrita e leitura foi criado há cerca de 200 anos na França por Louis Braille e chegou ao Brasil por volta de 1854 por meio de José Álvares de Azevedo.

Vale mencionar que esse sistema é composto por um relevo de 64 símbolos que combinam entre si até os seis pontos que estão distribuídos nas duas colunas, as quais possuem três pontos cada. As combinações destes resultam na escrita de letras, algarismos e pontuações. Ademais, os materiais geralmente usados na escrita Braille são: a reflete com punção e a máquina de escrever em Braille, os quais também são considerados como uma tecnologia assistiva.

A Tecnologia Assistiva se apresenta como uma área do conhecimento de cunho interdisciplinar, a qual envolve a utilização de metodologias, estratégias, recursos e produtos que visam contribuir para a participação, independência e ampliação das habilidades funcionais do deficiente.

Logo, na busca de atender a grande demanda de deficientes visuais matriculados no ensino regular e as constantes transformações sociais advindas dessa inserção, o âmbito educacional se vê intimado a se posicionar na busca de alternativas, capacitação docente, materiais e recursos, os quais visam corresponder às necessidades individuais destes alunos em prol do seu desenvolvimento cognitivo.

3.1 A FAMÍLIA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA CRIANÇA CEGA

A família desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da aprendizagem da criança, uma vez que as primeiras interações sociais destes indivíduos se dão em primeira instância no seio familiar. Portanto, é essencial que família, escola e comunidade posicionem-se como aliadas neste processo.

Ainda que o Política Nacional de Alfabetização (PNA) enfatize o reconhecimento do papel da família como agente no processo de alfabetização da criança, muitas delas demonstram se sentirem incapacitadas, impotentes e despreparadas diante de tal tarefa. (BRASIL, 2019).

Isso se deve pelo fato de muitas famílias não têm a real compreensão de que a alfabetização antecede ao processo sistematizado, que é executado no âmbito escolar e que a estimulação precoce das habilidades na infância repercute em grande ganho nos estágios de desenvolvimento da criança.

É pertinente ressaltar ao que tange a aprendizagem dos alunos com deficiência visual que

(...) a falta de percepção visual é um fator que causa dificuldades no processo de aprendizagem em alunos com tal condição, porém, existem diversas maneiras para que esses possam ser alfabetizados e buscar sua formação profissional. (SANTOS, 2018, p. 12).

Por isso, faz-se necessário que estratégias de ensino estejam atreladas a essa situação para que as dificuldades sejam atenuadas ou até mesmo sanadas.

Ao que se refere à alfabetização, é muito importante observar as reflexões abordadas por Ferreira (2010), de que a escrita, por ser um objeto cultural, não é um produto da escola e o contato das crianças com ela se dá muito antes da chegada delas à escola.

Todavia, o caminho a percorrer pela criança cega ao acesso das informações da escrita a sua volta exige um esforço muito maior, porque a escrita Braille, ainda que seja um sistema universal de escrita, só tem feito parte da vida cotidiana de uma parcela muito pequena da sociedade.

Isso posto, ao se referir à alfabetização da criança cega, é muito importante que família, escola e sociedade estejam engajadas e atentas a promover seu desenvolvimento, potencialidade e inclusão social.

3.2 A ALFABETIZAÇÃO E O SISTEMA BRAILLE

A habilidade de ler e escrever de maneira adequada, utilizando-se um código de comunicação com o seu meio, é definida como um processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, ao considerar-se que essa capacidade está atrelada à habilidade de ter consciência dos sons emitidos pela linguagem, o Plano Nacional de Educação (PNE) se mobiliza para que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

Para que tal aprendizagem se concretize de fato, estratégias de ensino buscam se basear em componentes que sejam essenciais na alfabetização, dentre eles: o conhecimento alfabético e fluência em leitura oral.

Nesse âmbito, de acordo com Ferreiro (2010), as crianças já passam a ter contato com a escrita desde muito cedo, e isso se deve ao fato de que essa linguagem está inserida nos mais variáveis contextos da sociedade.

Além disso, é importante ressaltar que a mera exposição à escrita não possibilita que a criança concretize de fato a aprendizagem da leitura e escrita. Logo, é de fundamental importância combiná-la a vários outros fatores atrelados ao processo, os quais contribuirão de forma significativa na aquisição e aprimoramento deste saber.

Ao contrário das crianças normovisuais, a criança cega³ pode encontrar algumas situações de desvantagem quanto às vivências da escrita nas instâncias sociais. Essa desvantagem se deve ao fato de que o ambiente familiar e social, os quais deveriam promover ações de interação e socialização dela com a escrita Braille a sua volta, mostram-se ineficientes na criação de estratégias que venham a favorecer essas vivências.

Apesar de a Lei da Pessoa com Deficiência possibilitar a garantia da acessibilidade de informações em escrita Braille nos ambientes sociais, poucas ações têm sido criadas para que a criança cega usufrua desse recurso antes do seu período escolar, limitando-a explorá-lo somente no período de escolarização.

Observa-se que, assim como é importante que as crianças normovisuais percebam e convivam com a escrita nas diversas esferas da sociedade, é necessário que as crianças cegas tenham a chance de vivenciar as mesmas experiências com a escrita Braille, a fim de lhes proporcionar igualdade de oportunidades. Entretanto, nota-se que esse direito nem sempre é usufruído.

O não usufruto desse direito pelo deficiente visual pode ser observado na falta acesso dele às informações básicas nas embalagens ou rótulos de produtos oferecidos ao consumidor, por meio do Sistema Braille de escrita. Se essas informações não lhes forem apresentadas dentro e fora da escola tão pouco eles perceberão a sua importância.

À vista disso, profissionais que trabalham na área da educação precisam estar atentos e preparados para mediar essa criança não somente no processo de escolarização ao que tange às

³ De acordo com o instituto Benjamin Constant (2002) em uma perspectiva pedagógica, pessoa cega é aquela que mesmo possuindo uma visão subnormal necessita da instrução em Braille. As causas da cegueira podem ser congênitas ou adquirida, pode-se manifestar ainda no útero materno, no nascimento ou em alguma das etapas de desenvolvimento humano ao longo da vida do indivíduo.

especificidades educacionais das séries iniciais, mas em benefício das possibilidades de uma formação que contribua com a sua autonomia por todas as instâncias da sua vida.

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC) traz orientações e apresenta propostas pedagógicas no que diz respeito à organização dos sistemas educacionais inclusivos, as quais visam uma articulação entre a organização da educação regular e educação especial em busca do cumprimento e efetivação das metas propostas até o ano de 2024 no Plano Nacional de Educação (PNE).

Além disso, a erradicação do analfabetismo e de todas as formas de discriminação e a superação das desigualdades educacionais com ênfase na promoção da cidadania fazem parte das diretrizes contidas no art. 2º do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

Nessa perspectiva, o PNE prevê como meta a garantia de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos deficientes visuais, o qual serve como um complemento ou suplementos às práticas pedagógicas que se desenvolvem na sala de aula comum. Ademais, serve como uma ponte na promoção de material didático adaptado, tecnologias assistivas e oferta do sistema Braille para os alunos cegos e surdocegos (BRASIL, 2014).

Faz-se necessário destacar que, como facilitador nas estratégias pedagógicas da alfabetização dos alunos cegos, o Sistema Braille se apresenta como uma ferramenta fundamental e privilegiada, a fim de promover e propiciar embasamento e construções futuras de conhecimento, habilidades e na interação da leitura e escrita através do sentido do tato.

Diante do pressuposto de que a aprendizagem se dá por meio da interação dos sentidos com o mundo externo e outros, os métodos a serem adotados nesse processo precisam estar alinhados às habilidades e potencialidades do alfabetizando em questão.

Nessa lógica, as indagações de Camandaroba & Oliveira se tornam pertinentes:

Frente à presença de um aluno com deficiência visual na sala comum, muitos professores enfrentam dúvidas, dificuldades e problemáticas que podem ser expressas em questionamentos como: Como ensinar as especificidades da linguagem escrita a um aluno que não vê? Como fazer com que ele aprenda? Como fazer com que ele se sinta acolhido? Que recursos utilizar? Como proceder? Como garantir sua aprendizagem e autonomia? (CAMANDAROBA; OLIVEIRA, 2018, p.184).

Acerca dessa constatação, é importante ressaltar que a escola deve ser um espaço que idealize não só a promoção de ingresso do aluno no âmbito escolar, mas também de seu avanço e sucesso nas instâncias da sociedade.

Diante desse cenário, vê-se a necessidade de um ambiente inclusivo favorável ao respeito e ao cumprimento das leis vigentes, em benefício da promoção e da construção de conhecimento e desenvolvimento das habilidades motoras, mentais e sociais do aluno cego.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos dados procurou identificar os desafios enfrentados por professores alfabetizadores envolvidos frente ao processo de alfabetização de educandos cegos.

Para tanto, quatro professores do ensino regular foram convidados a participarem dessa pesquisa, por meio de coletas de dados a partir de um questionário semiestruturado.

Os professores envolvidos, quando mencionados, serão identificados como P1, P2, P3 e P4, sendo que P1 corresponderá ao professor com menos tempo de atuação e P4 com maior tempo de atuação em práticas pedagógicas com alunos cegos. Dos entrevistados, dois atuam no Estado de Mato Grosso e dois em Pernambuco.

É garantido por lei, a todas as crianças, o direito de desenvolverem-se socialmente de forma saudável e normal. Por esse ângulo, ao se tratar do aluno cego, é muito importante que ele usufrua desse direito de forma plena consoante se dá com as demais crianças garantindo, destarte, o estabelecimento de vínculos com os colegas de turma e os demais envolvidos no âmbito escolar.

Nesse escopo, a incorporação dos vínculos estabelecidos na escola gera, no aluno, o sentimento de pertencente ao grupo em que se encontra e contribui de forma significativa na evolução do seu aprendizado e na formação de um ser integrante e autônomo na sociedade.

Dessa maneira, ao serem questionados sobre a convivência do aluno cego com os demais integrantes no âmbito escolar, os professores entrevistados foram unânimes em ressaltar que essa acontece de forma harmoniosa entre os envolvidos da escola.

Sobre o processo de alfabetização das crianças, o Plano Nacional de Alfabetização destaca a importância da família ao exercer um papel fundamental no curso da aprendizagem do educando. Todavia, na prática, de acordo com a maioria dos professores pesquisados, as famílias dos seus alunos foram classificadas como pouco participativas.

Outrossim, o P2 entrevistado salientou que

O maior desafio é a participação da família. Se nessa família existir apenas o (os) filho (os) com deficiência visual, os pais não se sentem obrigados a aprenderem o método Braille. Assim, não são capazes de ajudar seus filhos nas tarefas e demais atividades. Dessa forma, a criança cega só será capaz de interagir seus feitos escritos, com outro aluno cego ou com o professor, pois acaba escrevendo e tendo sua escrita apreciada apenas por esses.

Dessa maneira, a pesquisa evidenciou que os professores com menos tempo de atuação foram os que mais relataram sobre a ausência da família no processo de alfabetização. Logo,

essa carência por parte da família exige deles um esforço demasiado em relação ao ensino dos demais alunos.

Esse novo perfil de aluno leva o professor a se posicionar, frequentemente, sendo necessário atualizar seus materiais e suas práticas pedagógicas para melhor atendê-lo.

Emcontrapartida, o P4, com mais tempo de atuação, relatou que não tem dificuldade em alfabetizar o aluno cego em relação aos demais e ainda salientou que a participação da família contribui para o sucesso da sua prática e aprendizado do aluno em relação aos demais.

No que diz a respeito ao desenvolvimento das crianças, o sistema sensorial é essencial para o progresso do educando. Destarte, é por meio dele que a criança consegue estabelecer o contato das suas capacidades humanas com o mundo a sua volta.

Levando em consideração o que foi acima abordado e, com a falta do sentido da visão, o aluno cego se apropria do mundo e utiliza-se, em demasia, do sentido do tato e da audição.

Nesse escopo, durante o processo de alfabetização, esses sentidos precisam ser estimulados através de metodologias de ensino que possibilitem acesso à acessibilidade para que essas crianças explorem, apropriem e compartilhem das escritas e leituras.

Nesse sentido, o sistema Braille de escrita e leitura exerce um papel fundamental na inclusão dos alunos cegos no que diz respeito ao ensino-aprendizagem.

Ao serem indagados sobre qual método utilizavam na alfabetização dos seus alunos cegos, todos os entrevistados responderam que se beneficiavam do Braille, embora a maioria afirmou não ter muita habilidade com o método.

Diante desse pressuposto, faz-se necessário que a formação continuada seja uma ponte que possibilite ao professor aperfeiçoar a sua prática pedagógica, direcionando-a às demandas que se apresentam, visto que, a maioria desses professores relataram não estarem bem preparados, em nível acadêmico, para alfabetizar as crianças cegas da mesma maneira que as demais, devido às particularidades desses alunos.

Embora, desde 2016, o livro didático em Braille contendo o mesmo conteúdo dos demais alunos já faça parte do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para alunos cegos matriculados na educação básica, esse material se destacou, junto com a máquina de escrever em Braille, como um dos menos utilizados em sala de aula. Em contrapartida, a reglete com punção, os materiais em alto relevo e materiais recicláveis, confeccionados pelos professores, foram os mais manuseados.

Na pesquisa, não foram mencionados entre os materiais, livros de literatura em Braille, nem materiais específicos para o ensino de matemática, sendo que essa disciplina também faz parte do processo de alfabetização.

Ao se considerar que o fundamento da escola inclusiva é de que todos aprendam juntos, há de se compreender a importância do educando cego ter ao seu alcance não só material acessível adaptado e flexível às suas necessidades, mas também os mesmos objetivos do processo de alfabetização a serem alcançados, os quais são garantidos pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Porém, de acordo com a maioria dos professores, esses objetivos na prática não são os mesmos como dos demais alunos e, na maior parte, os educandos cegos se encontram em um nível de leitura e escrita inferior ao esperado. Tal disparidade, é reflexo da falta de estimulação anterior ao processo de alfabetização, falta de parceria da família com a escola e das dificuldades dos professores em tentar sanar essa defasagem de aprendizagem.

Devido a esses prejuízos, os professores veem a necessidade de preparar atividades que condizem especificamente com a habilidade do aluno e, mesmo assim, de acordo com a maioria deles, é notável um desenvolvimento inferior desse estudante em relação aos demais, no que diz respeito à leitura e à escrita.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita são ferramentas fundamentais na formação acadêmica e, nesse processo, a memória visual desempenha um papel de grande valia na aquisição do conhecimento. Porém, estudos relatam que a mera associação dos fonemas e grafemas não é uma tarefa simples de ser alcançada, principalmente, para aquelas crianças que são desprovidas do sentido da visão.

Por meio deste trabalho, foi possível observar que embora o PNA estabeleça que os objetivos a serem alcançados na alfabetização devam ser os mesmos para todas as crianças, a maioria dos professores envolvidos na pesquisa demonstraram que, na prática, nem sempre acontece dessa maneira para o aluno cego.

Com relação ao exposto, a justificativa se deve pelo fato que ao propor os objetivos, eles precisam estar alinhados às habilidades e potencialidades já desenvolvidas no educando e, nesse caso, a falta de vivência da escrita Braille fora da escola e de estimulação dos outros sentidos, principalmente do tato e da audição, no ambiente familiar com finalidade de desenvolvimento de sua aprendizagem são deficientes, o que gera grandes prejuízos na escolarização dessa criança.

Apesar de a pesquisa ter se limitado em uma avaliação baseada somente na prática pedagógica de professores alfabetizadores, contudo há de se considerar que os resultados

revelaram o quão se faz importante, também, uma investigação de como as famílias reconhecem o seu papel na alfabetização da criança cega.

Logo, acredita-se que pesquisas com temáticas como: *As contribuições da família na alfabetização do aluno cego* e *A alfabetização sem a memória visual* podem ter grande relevância em estudos futuros, o que resultaria em ações mais assertivas frente à inclusão desses alunos no processo de alfabetização.

Considera-se, ainda, imprescindível que durante a condução da criança cega ao mundo letrado, seja a ela oferecida todas as possibilidades de situar-se como um ser pleno e capaz de vivenciar as mesmas oportunidades que as demais crianças, sem qualquer prejuízo referente à aquisição da sua aprendizagem.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. **Lei nº 13.005**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2014.

_____. **Lei nº 13.146**. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília, DF, 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA - Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC, Sealf: 2019.

CAMANDAROBA, Bruna, de Oliveira; OLIVEIRA, Patrícia. Ensino de língua portuguesa para deficientes visuais: análise bibliográfica do período de 2005 a 2017. **Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva**, Manaus, v. 1, n. 2, jul./dez., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4451>. Acesso em: 5 jun. 2020.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetizações**. 25. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Thaislany Ferreira. **Modelos didáticos táteis sobre fotossíntese para alunos deficientes visuais**. Sergipe: São Cristovão, 2018.