

O LETRAMENTO ESCOLAR COMO PROPOSTA CURRICULAR PARA O ENSINO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Claudia Adriana Silva de Mello Carvalho¹

Resumo: Este texto tem o objetivo de desenvolver práticas pedagógicas que envolvem práticas sociais de leitura e escrita. O sujeito do estudo é um aluno com deficiência intelectual. Assumimos a perspectiva histórico-cultural. Concluímos que um trabalho pedagógico envolvendo práticas sociais de letramento possibilita a participação do aluno em atividades simbólicas, como a leitura e a escrita.

Introdução

A garantia da matrícula de alunos com deficiência na escola comum é prevista na legislação brasileira (BRASIL, 1996, 2008). Se por um lado, a legalidade educacional vem sendo atendida no que diz respeito à matrícula desses alunos nas escolas regulares, por outro lado, o que se questiona e torna-se um desafio, é o acesso ao conhecimento escolar desses alunos (DAINEZ, 2009; MONTEIRO; FREITAS, 2014).

Um dos desafios está na aprendizagem da leitura e escrita, que requer um trabalho intencional, e cabe à escola, ao professor criar condições para que os conhecimentos elaborados culturalmente sejam socializados e aprendidos pelos alunos.

Dainez (2009) e Vieira (2013) discutem sobre as práticas pedagógicas para ensinar a leitura e a escrita aos alunos com Deficiência Intelectual (DI) matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental, as quais, normalmente são elaboradas de maneira a simplificar as tarefas, tornando-as, descontextualizadas e sem sentido para os alunos.

Tendo isso em vista, este estudo está fundamentado na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano (VIGOTSKI, 1995, 1997) para buscar outros modos de se pensar o processo de ensino-aprendizagem para alunos com DI, focalizando, especialmente o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Assume que o desenvolvimento humano é um processo dinâmico, que ocorre em práticas sociais, mediadas por instrumentos e signos. No caso de crianças com DI, compreende que a condição biológica não é determinante para o desenvolvimento, mas sim as vivências oferecidas a ela em seu meio sociocultural.

Neste contexto os estudos sobre letramento são focalizados como prática social e, em acordo com Kleiman (1995), como uma prática discursiva de certo contexto social, no qual o papel da leitura e da escrita relaciona-se às atividades com significado de um determinado grupo e não se restringe, necessariamente, as atividades pautadas na alfabetização.

Dessa forma, a hipótese deste estudo é a de que as práticas de letramento possam ser pensadas como proposta curricular para alunos com DI, tornando efetivo o processo de aprendizagem e de desenvolvimento e possibilitando a esses alunos novos modos de elaborar conhecimentos escolares.

A linguagem escrita mediada pelo letramento escolar

Uma criança passa a se apropriar da cultura, relacionando-se com os outros dessa cultura, em diferentes práticas sociais. Smolka (2009, p. 8), afirma “que a apropriação implica uma participação

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Sapucaí - Univás, Pouso Alegre/MG e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade São Francisco, Itatiba/SP na linha de pesquisa Educação, Linguagens e Processos Interativos. E-mail: cstussi@hotmail.com.

ativa da criança na cultura, tornando próprios dela mesma os modos sociais de perceber, falar, pensar e se relacionar com os outros”. O trabalho pedagógico constitui-se como um elemento primordial em propor condições nas formas de participação da criança com a cultura.

Luria (2014) compreende a linguagem escrita, como uma atividade simbólica e trata de um sistema de simbolismo de segunda ordem que por meio de um processo dinâmico, acaba por se tornar um simbolismo direto. Esse processo acontece nas relações sociais. Nesse sentido, o espaço da sala de aula torna-se *lócus* favorável para a elaboração da escrita.

Por considerarmos que o desenvolvimento é possível para todos e que acontece nas relações sociais assumimos o letramento - objeto de natureza eminentemente linguística - como possibilidades no desenvolvimento do trabalho para todos os alunos.

O termo letramento para Kleiman (2005), foi criado para falar sobre os usos da escrita, não apenas no campo escolar. Este termo aparece para explicar as implicações da escrita em todas as esferas da vida social. No contexto escolar, a autora apresenta uma proposta de trabalho com projetos de letramento. Estes projetos devem emergir de um interesse na vida dos alunos e envolver o uso da escrita, com textos que circulam na sociedade, em um trabalho coletivo entre alunos e professores. A autora esclarece que letramento está ligado aos usos sociais da escrita.

Com isso, no presente artigo tomamos o letramento como uma via de possibilidade para a elaboração da linguagem escrita de um aluno com DI. Temos como objetivo analisar práticas pedagógicas que envolvem práticas sociais de leitura e escrita.

Contextualização do estudo

Este estudo é um recorte de uma pesquisa de doutorado. No campo empírico, acompanhamos um aluno Nil² com 7 anos de idade, com DI, matriculado no segundo ano do ensino fundamental, em uma escola pública no interior do estado de Minas Gerais. A sala de Nil tinha 25 alunos, o trabalho foi desenvolvido pela professora Clara, mediante algumas sugestões da pesquisadora, que exerce a função de supervisora pedagógica na rede municipal de ensino onde a escola está inserida, mas não atua nessa escola. A pesquisa foi constituída por meio de observações e intervenções em sala de aula, registradas em videograções e diário de campo, de forma a possibilitar uma análise minuciosa do processo vivido na sala de aula, em um pequeno espaço de tempo, em consonância com pressupostos da análise microgenética (GÓES, 2000). Esse acompanhamento ocorreu semanalmente, por um período de duas horas, durante as aulas de Língua Portuguesa, no ano de 2017. O episódio a ser descrito foi escolhido, por envolver a participação do nosso sujeito de estudo em práticas sociais de leitura e escrita. Neste estudo, o trabalho envolveu a leitura de contos da literatura infantil, posteriormente foi solicitado um registro escrito de um desses contos, com a intenção de buscar indícios de modos possíveis de aprendizagem da leitura e escrita de alunos com DI.

Resultados e discussão

Das relações dialógicas às possibilidades de elaboração da escrita

Episódio

Os alunos estavam sentados em duplas. Após várias leituras do conto Cinderela, acerca dos fatos ocorridos na história e relacionados às ações estabelecidas com as suas vivências como

² Os nomes usados neste estudo são fictícios, a fim de preservar a identidade dos sujeitos.

a morte da mãe, o trabalho escravo, o príncipe, a princesa, a madrasta, a fada madrinha etc. Algumas discussões são realizadas na sala de aula, como a exploração do trabalho, realizado apenas por Cinderela. Outro acontecimento apontado por um aluno foi o fato do pai da Cinderela também ter morrido e a isto lembraram o caso de um colega da escola, que perdeu o pai e que por esta razão, agora mora com a mãe na casa de uma irmã mais velha. Nil fica em silêncio, às vezes franze a testa, coça os olhos se abaixa na carteira para pegar o lápis, mas está atento ao que está acontecendo e se manifesta oralmente, “*meu pai não morreu, mas foi embora da minha casa*”, o que revela sua participação neste contexto. Nil faz dupla com sua colega Lara, estão sentados na primeira carteira, próximos a porta da sala de aula, a pesquisadora está sentada de frente a Nil. A leitura é feita por alguns alunos e posteriormente Clara a realiza finalizando este primeiro momento que dura 50 minutos.

Clara solicita o reconto do conto discutido e lido, através da linguagem escrita. Ela entrega aos alunos uma folha xerocada, com um fragmento do conto. Era uma vez uma linda jovem que se chamava Cinderela, que morava com sua madrasta. A madrasta de Cinderela tinha duas filhas e eram duas moças egoístas e maldosas. Inicia-se o diálogo entre Nil, a colega Lara, Clara e pesquisadora para a construção do registro escrito, sendo o objeto de nossa análise:

T1. Clara: *Conversem com seus colegas a respeito do que querem escrever, escolham algo que lhes chamou a atenção e reescrevam a parte que queiram.*

T2. Nil: (abaixa na carteira)

T3. Lara: *o que você mais gostou na história?*

T4. Nil: (franze a testa, boceja).

T5. Lara: *você não se lembra do que ouviu?*

T6. Nil: *lembro.*

T7. Clara: *Olhem os desenhos no final da folha, [...], eles podem ajuda-los a se lembrarem dos fatos para escrever o reconto.* (Clara, se afasta para atender os outros alunos).

T8. Nil: *lembrei os sapatinhos.*

T9. Pesquisadora: *a história começa pelos sapatinhos?*

T10. Lara: *não.*

T11. Nil: *eu não consigo, não sei escrever.*

T12. Lara: *você sabe, escreve seu nome sozinho, escreve a pauta que a professora faz no quadro no seu caderno.*

T13. Nil: (olha para a colega, olha para a pesquisadora e sorri).

T14. Clara: *se quiserem poço ajudar na escrita de alguma palavra.*

T15. Pesquisadora: *Nil do que você gostou na história?*

T16. Nil: (coloca as duas mãos no queixo) *da parte que a Cinderela casa com o príncipe.*

[...]

T17. Pesquisadora: *você consegue, vamos.*

T18. Nil: *soletra as letras da palavra madrasta.*

T19. Lara: *não é madasta, olha escrito aqui na folha,* (aponta para a escrita correta).

T20. Nil: (copia a palavra madrasta).

T21. Pesquisadora: *O que a madrasta fez?*

T22. Nil: *deixava todo o serviço para a Cinderela.*

[...]

T23. Lara: (conversa, elabora oralmente o pensamento e escreve o reconto) olha para Nil e diz escreve aí na sua folha.

T24. Nil: (passa a mão no olho, boceja).

T25. Lara: (ajuda Nil a escrever a frase, soletra as palavras para Nil.)

[...]

T26. Lara: *a Cinderela também foi ao baile do príncipe.*

T27. Nil: *o sapatinho.*

T28. Pesquisadora: *que sapatinho?*

T29. Nil: *o sapatinho de cristal, tia.*

[...]

T30. Lara: *a fada madrinha disse que a mágica, ia durar só até meia noite.*

T31. Lara: *ganhou o vestido e o sapatinho de cristal.*

T32. Nil: *ouvi isto na história.*

[...]

T33. Nil: *há! O príncipe viu que era da Cinderela.*

T34. Clara: *vocês estão terminando?*

T35. Lara: *os dois se casaram.*

T36. Nil: *fim e viveram felizes para sempre.*

[...]

T37. Nil: *depois que eu copiar posso ir para a Educação Física.*

T38. Clara: *sim, todos terão aula de Educação Física, mas primeiro devem terminar o registro escrito do reconto da Cinderela.*

Neste episódio Nil é chamado a participar da situação de elaboração de um registro escrito, pela linguagem oral, através da ajuda da colega e da convocação da professora e da pesquisadora (observados nos turnos T12, T14, T18, T23, T25), Nil pode dialogar com a colega, professora e pesquisadora fatos ouvido na leitura do conto Cinderela. Para Bakhtin (2006), é por meio da língua, através de um fenômeno dinâmico que acontece nas relações sociais em que as palavras podem ser enunciadas, ouvidas ou silenciadas. As situações vivenciadas neste espaço de sala de aula contribuem para que Nil faça parte como ouvinte e também como participante dialogando com seus colegas, professora e pesquisadora. Observa-se nos turnos (T29 e T31) que, Nil como os demais alunos podem se apropriar de um repertório, através da leitura de contos da literatura infantil e discussões, que será objeto para a escrita do reconto.

O trabalho envolvendo a leitura de contos da literatura infantil e posteriormente com o registro escrito desses contos, em conformidade com Kleiman (1995), passa a ter um significado neste contexto de trabalho com a possibilidade da elaboração da linguagem escrita que, não se limita, apenas a atividades de alfabetização.

Considerações finais

Com o objetivo de analisar práticas pedagógicas que envolvem práticas sociais de leitura e escrita, percebemos na análise do episódio a atuação do nosso sujeito impulsionado pelas relações estabelecidas. Nil é colocado próximo a uma colega, estratégia usada como um lugar de potencialidade, permitindo um diálogo na construção de sentido para a elaboração da linguagem escrita. O trabalho mediado pelo letramento escolar possibilita a interação entre os participantes neste contexto, com textos da literatura infantil e analisados com fatos das vivências dos alunos, assim acontece um trabalho com significado. Conclui-se, que um trabalho pedagógico envolvendo práticas sociais de letramento viabiliza a interação e garante a participação do aluno com DI em atividades simbólicas, como a leitura e a escrita.

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Traduzido por Michel Lauhud e Yara Fratschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 25 abr. 2018.

BRASIL. *Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Especial, 2008.

DAINEZ, D. *A inclusão escolar de crianças com deficiência mental: focalizando a noção de compensação na abordagem histórico-cultural*. 2009. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: UNIMEP, 2009. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/THJXLGNYJXOD.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

GOES, M. C. R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos Cedes*, Piracicaba, v. 20, n. 50, p. 9-25, abr. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622000000100002&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 04 out. 2016.

KLEIMAN, A. *Preciso “ensinar” o letramento?* Brasília, DF: MEC, 2005.

KLEIMAN, A. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKI, L. S.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone, 2014.

MONTEIRO, B. I. M; FREITAS, P. A. Processos de significação na elaboração de conhecimentos de alunos com necessidades educacionais especiais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 95-107, mar. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/81875>>. Acesso em: 25 abr. 2018.

SMOLKA, A. L. B. Criação e imaginação. In: VIGOTSKY, L. S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores*. São Paulo: Ática, 2009.

VIEIRA, S. S. P. *A constituição do sujeito com deficiência intelectual: um estudo das práticas na escola pública*. 2013. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, SP: UNIMEP, 2013. Disponível em: <https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/docs/17092013_150722_soraiapedroso.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2017.

VIGOTSKI, L. S. *Obras escogidas*. Madri: Visor, 1995.

VYGOTSKI, L. *Obras escogidas*. Madri: Visor, 1997.