



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2277 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 15 - Educação Especial

Letramento como meio de elaboração da linguagem escrita em alunos com deficiência intelectual
Claudia Adriana Silva de Mello Carvalho - USF - Universidade de São Francisco
Ana Paula de Freitas - USF - Universidade de São Francisco
Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

Letramento como meio de elaboração da linguagem escrita em alunos com deficiência intelectual

Resumo

Este texto discute o processo de elaboração da linguagem escrita de um aluno com deficiência intelectual no contexto da educação inclusiva, com foco numa prática pedagógica planejada no viés da perspectiva do letramento escolar. É um recorte de uma pesquisa de doutorado, baseada em proposições da perspectiva histórico-cultural, com objetivo de compreender as possibilidades desse trabalho na escola regular, considerando a dinâmica da sala e modos de relações de ensino que se concretizem nesse espaço. O sujeito é um aluno com deficiência intelectual, matriculado no segundo ano do ensino fundamental, numa escola pública. O trabalho foi desenvolvido nas aulas de Português, que foram videogravadas, transcritas e analisadas sobre o princípio da análise microgenética. As práticas de letramento, entretecidas às situações imaginárias, permitiram Nil participar das atividades como os demais. Com a mediação da professora e da pesquisadora, há indícios de elaboração da linguagem escrita.

Palavras-chave: Teoria histórico-cultural. Letramento escolar. Significação. Mediação. Deficiência intelectual.

Letramento como meio de elaboração da linguagem escrita em alunos com deficiência intelectual

Resumo

Este texto discute o processo de elaboração da linguagem escrita de um aluno com deficiência intelectual no contexto da educação inclusiva, com foco numa prática pedagógica planejada no viés da perspectiva do letramento escolar. É um recorte de uma pesquisa de doutorado, baseada em proposições da perspectiva histórico-cultural, com objetivo de compreender as possibilidades desse trabalho na escola regular, considerando a dinâmica da sala e modos de relações de ensino que se concretizem nesse espaço. O sujeito é um aluno com deficiência intelectual, matriculado no segundo ano do ensino fundamental, numa escola pública. O trabalho foi desenvolvido nas aulas de Português, que foram videogravadas, transcritas e analisadas sobre o princípio da análise microgenética. As práticas de letramento, entretecidas às situações imaginárias, permitiram Nil participar das atividades como os demais. Com a mediação da professora e da pesquisadora, há indícios de elaboração da linguagem escrita.

Palavras-chave: Teoria histórico-cultural. Letramento escolar. Significação. Mediação. Deficiência intelectual.

Introdução

No país, a matrícula de alunos da educação especial é garantida por leis e diretrizes desde a década de 90 (BRASIL, 1996). Porém a garantia de acesso à aprendizagem escolar ainda é uma meta a ser alcançada (LAPLANE, 2014).

Este estudo pretende contribuir para a discussão sobre o ensino para alunos com deficiência intelectual (DI). Encontrou-se sustentação na perspectiva histórico-cultural (VIGOTSKI, 1997) para buscar outros modos de se pensar o processo de ensino-aprendizagem para tais alunos, focalizando a aprendizagem da leitura e escrita. Entendemos a deficiência intelectual como uma condição de origem social e, norteamo-nos para o investimento em ações pedagógicas fundadas em práticas sociais que viabilizem possibilidades de transformação na criança com deficiência.

Nesse contexto, elegeu-se o letramento escolar (KLEIMAN, 1995, 2005) como perspectiva para desenvolver um trabalho pedagógico para alunos com (DI).

O letramento como um meio para a elaboração da escrita.

Uma criança apropria-se da cultura relacionando-se com os outros dessa cultura em diferentes práticas sociais. O trabalho pedagógico constitui-se como um elemento primordial em propor condições nas formas de participação da criança com a cultura.

Smolka (2008) pondera a importância das relações de ensino e enfatiza a significação como um lugar notório. Para a autora, a significação é um caminho para a representação. Acreditando que a aprendizagem acontece nas relações sociais, elegemos o letramento escolar como instrumento mediador para o ensino-aprendizagem da escrita.

Vygotsky (2001) pontua que a escrita é distinta da fala pela sua estrutura e modo de funcionamento. Para ele, a escrita é parte da cultura e precisa do outro para se efetivar. Sobre o ensino da leitura e escrita, Smolka (2012) afirma que há uma necessidade de compreender as constantes mudanças na elaboração dos sistemas simbólicos; que esta reestruturação é uma atividade mental no processo histórico humano.

Assumimos o letramento – objeto de natureza eminentemente linguística – como possibilidades no desenvolvimento do trabalho para todos os alunos. Letramento diz respeito aos usos da escrita tanto no campo escolar quanto todas as esferas da vida social. O trabalho com letramento deve 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 (KLEIMAN, 2005).

Tomamos o letramento como uma via de possibilidade para a elaboração da escrita de um aluno com (DI), considerando que práticas pedagógicas significativas e mediadas por propostas de atividades orientadas para a construção do uso social da escrita são possíveis nas relações de ensino.

Contextualização do estudo

Desenvolveu-se o trabalho de campo numa escola pública mineira, de ensino fundamental. Focalizamos o aluno Nil^[1], 7 anos, matriculado no segundo ano, diagnosticado com (DI). Nil escrevia o nome com a ajuda do crachá, reconhecia e diferenciava letra de número, mas não conseguia registrar todas as letras com autonomia; apresentava boa oralidade e necessidade de apoio para se organizar e realizar atividades em sala.

O trabalho com foco para o letramento foi desenvolvido nas aulas de Português, pela professora Clara, mediante sugestões da pesquisadora durante o ano de 2017. Semanalmente realizamos observações e intervenções em sala, registradas em videogravações e diário de campo, possibilitando uma análise minuciosa do processo vivido, em consonância com pressupostos da análise microgenética (GÓES, 2000).

Das ações dialógicas às possibilidades de construção de sentidos.

Episódio 1

Situação: os alunos estão sentados em suas carteiras, Nil ocupa a primeira carteira próxima à porta, e a pesquisadora está sentada à sua frente. A atividade a ser executada tem como base um trabalho desenvolvido com o livro *O carteiro chegou*^[2], cujo objetivo é trabalhar conteúdos relativos ao gênero textual carta. Clara entrega o texto de uma carta ao lobo mau e um modelo de envelope endereçado a ele:

1. Clara: *o que está escrito aí?*
2. Clara: (inicia a leitura) *ilustríssimo senhor lobo mau. Casa da vovozinha, Estrada do moinho esta é a parte da frente do envelope da carta que o carteiro entregou para o lobo). Colem esta folha no caderno.*
3. Clara: (Agora vou entregar uma correspondência que o senhor lobo mal recebeu, dentro deste envelope, entregue pelo carteiro). *Vocês farão a leitura silenciosa.* (se movimenta entre os alunos e se dirige a Nil).
4. Nil: (Olha para a professora).
5. Clara: (vamos coloque a régua aqui e aponta para o texto).
6. Nil: (levanta a sobrancelha, olha para a professora e abaixa a cabeça seguindo a leitura da professora).
7. Clara: (realiza a leitura).
8. Nil: (acompanha a leitura seguindo as palavras com o dedo e com os olhos).
9. Clara: (realiza a leitura para todos os alunos e Nil continua acompanhando a leitura realizada pela professora) *A carta foi endereçada ao Sr. Lobo mau e assinada por um advogado que representava os clientes: Chapeuzinho Vermelho e os Três Porquinhos com suas devidas acusações. as quais cobravam uma indenização devido a suas trapanças ocorridas nos contos com os personagens citados, que se não fosse paga amigavelmente iriam cobrar na justiça, pois o lobo passou a morar na casa da vovozinha.*
10. Clara: (realiza algumas perguntas) *será que o seu lobo mau, pagava o aluguel da casa?*
11. Alunos: (não).
12. Clara: *será que o seu lobo tinha permissão para usar a roupa da vovó?*
13. Alunos: (não).

14. Clara: *será que o lobo mau se desculpou por ter destruído a casa dos três porquinhos?*
15. Alunos: (não).
16. Clara: (encerra a leitura informando que a carta foi assinada pelo advogado e que Este modelo de carta, é uma ordem de despejo).
17. Clara: *vocês se lembram de que conversamos sobre as trapaças do lobo mau?*
18. Alunos: (respondem sim).
19. Clara: *agora o lobo tem que pagar o que deve esta situação não acontece só nas histórias acontece também na vida real e se as contas como o aluguel, água, luz não forem pagas, recebemos uma cobrança, que pode ser enviada pelo advogado.*
20. Anny: *tia, posso falar?*
21. Clara: (espere um pouco) *temos que honrar com nossos compromissos.* (agora fala Anny).
22. Anny: *de verdade, na vida real, isso acontece se não pagar as contas corta a nossa água, luz.*
23. Clara: *sim é isso mesmo.*
24. Nil: (fala baixo para a pesquisadora) *tia minha mãe procurou um advogado para falar do meu pai.*
25. Pesquisadora: (falar o quê)
26. Nil: *da pensão, meu pai não anda pagando a pensão.*
27. Pesquisadora: *depois podemos falar sobre isso.*

Os alunos se manifestam sobre esse assunto, com vários exemplos vividos por eles ou vividos por conhecidos deles a Este tipo de cobrança.

28. Clara: *como será que o lobo reagiu a esta carta?*
29. Maria: *tia o lobo deve ter ficado muito bravo, ou o guarda pode ter prendido ele*
30. Nil: *tia eu acho que ele fugiu.*

31: Clara: (continua a conversar com os alunos) *Vamos pensar que o lobo leu esta carta perto do carteiro, mas vamos imaginar que quem recebeu a carta enviada foi uma falsa vovó. Ela leu a carta e ficou furiosa e resolveu fazer um chá para servir ao carteiro. Como será que ia ser Este chá?*

31. Clara: *como será que ia ser Este chá?*
32. Giovana: *eu não sei, mas eu não ia tomar.*
33. Maria: *acho que tinha veneno.*
34. Clara: *o que mais vocês acham que tinha neste chá?*
35. Nil: *remédio que dorme.*
36. Clara: *sim, pode ser um sonífero.*
37. Nil: *o que é isto?*
38. Clara: *O nome do remédio Nil, que você falou para a pessoa dormir*

A professora lê o texto e, durante a leitura, Nil pode acompanhar com o apoio da régua, conforme orientação da professora (turno 5), possibilitando sua participação na atividade. O modo como a professora introduz a atividade – ler para todos – dá um caminho para Nil acompanhar a leitura. Como apontado por Vygotsky (2000), é pelas relações sociais que o homem se constitui e se apropria dos instrumentos e signos de sua cultura.

Na sequência da atividade (t. 19), a professora desloca a situação imaginária - carta para o lobo mau - para situações do cotidiano - correspondências de cobranças. O que podemos refletir sobre esse modo de a professora trabalhar com o gênero carta? Inicialmente, ela procura dar sentido à atividade por meio de uma história ficcional, algo que poderia motivar mais os alunos; mas, em seguida, na busca de fazer um trabalho que envolvesse práticas sociais, que usam a escrita com funções específicas (KLEIMAN, 1995), propõe uma reflexão que parta do real, mobilizando os alunos a relatar experiências. Foi um caminho encontrado pela professora para a busca de significação, sendo uma prática social. Nos dizeres de Smolka (2010), nas relações de ensino, os sentidos vão sendo produzidos (ou não) na dinâmica dialógica, nas práticas sociais, mediadas pela palavra.

No t. 28, Clara faz um questionamento, buscando retomar a atividade, com foco para a situação imaginária. Os alunos dão respostas, inclusive Nil (t. 30). No t. 31, a professora introduz um novo elemento na situação – o lobo disfarçado de vovó leu a carta e resolveu fazer chá para o carteiro. A partir daí, os alunos dão ideias de como seria o chá. Nil participa sugerindo que tivesse remédio para dormir, provavelmente trazendo para a situação imaginária algo de sua experiência (VIGOTSKI, 2009).

A dinâmica dialógica entre professora e alunos, mediada pela palavra. Situações imaginárias entretecidas às experiências reais vão sendo tecidas pela professora e seus alunos. Isso nos remete a uma reflexão sobre o princípio da interfuncionalidade discutido por Vygotsky (2001) – as funções psíquicas superiores se interrelacionam dinamicamente. Conforme apontado por Delari Jr. (2011, p.1), a relação entre as várias funções “... ganham sentido na atividade de um homem concreto, e num dado jogo de relações sociais” A escrita é um sistema semiótico que envolve o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e, portanto, coloca em ação processos de interfuncionalidade, auxiliando no desenvolvimento dessas funções, ao mesmo tempo em que precisa destas para se desenvolver.

O diálogo entre alunos e professora sobre a receita de chá motiva a elaboração de um texto escrito – uma receita – o que será o foco do próximo episódio.

Dos diálogos a possibilidades de escrita.

Episódio 2

1. Clara: *qual é o nome das coisas que colocamos em nossa receita?*
2. Giovana: *farinha, ovo, açúcar (...).*
3. Clara: *mas vamos usar farinha para fazer o chá?* (escreve no quadro a palavra ingrediente).
4. Clara: *agora imaginem que cada um de vocês, seja o lobo da história e deve inventar um chá para servir ao carteiro.*
5. Nil: *tia não apaga o quadro e (começa a copiar a palavra ingrediente em seu caderno).*
6. Clara: *não vou apagar, a palavra vai ficar aí.*
7. Clara: *o que vocês precisam para fazer o chá?*
8. Giovana: *água.*
9. Clara: *vocês não precisam escrever a medida da água, como uma xícara, escrevam apenas os ingredientes.*
10. Clara: *primeiro vamos nos organizar, colocando todos os ingredientes que vocês precisam para preparar a receita do chá para o carteiro. façam uma lista, uma palavra embaixo da outra.*

(Os alunos começam a escrever o nome dos ingredientes)

11. Pesquisadora: *como você vai escrever a palavra água?*
12. Nil: *começa com a.*
13. Pesquisadora: *e agora?*
14. Nil: *(mexe no caderno, olha para a pesquisadora).*

[...]

15. Pesquisadora: *depois da sílaba a, o que você vai escrever.*
16. Nil: *u*
17. Pesquisadora: *antes da letra u, que letra é.*
18. Nil: *n, r*
19. Pesquisadora: *calma, tem que repetir a palavra, qual som você ouve, não é assim falar qualquer letra.*
20. Nil: *(olha, faz gesto de pensar)*
21. Pesquisadora: *(repete a palavra).*
22. Nil: *g. u.*
23. Pesquisadora: *escreve aí, depois da sílaba a.*
24. Nil: *escreve a sílaba gu.*
25. Pesquisadora: *e agora, qual é a última letra?*
26. Nil: *água na.*
27. Pesquisadora: *não, qual é a última letra que você fala da palavra*
28. Nil: *a de novo, ele escreve, levanta a cabeça e olha com sorriso.*
29. Pesquisadora: *você vai fazer um chá de quê? Você, já tomou chá de quê?*
30. Nil: *de flor.*
31. Pesquisadora: *de flor? Que flor é essa?*
32. Nil: *flor verdinha.*
33. Pesquisadora: *é hortelã!*
34. Nil: *ah é sim! Minha mãe faz pra gente.*

[...]

35. Clara: *será que eu vou preparar um chá gostoso ou um chá ruim?*
36. Pesquisadora: *é verdade, viu Nil.*
37. Giovana: *eu vou colocar pimenta no meu chá.*
38. Pesquisadora: *e você Nil, o que poderia colocar no seu chá, para o chá não ficar muito bom*
39. Nil: *pimenta.*
40. Pesquisadora: *pimenta, sua colega já falou, pense em alguma coisa diferente.*
41. Clara: *tem um monte de gente com ideias legais, mas tem que escrever.*
42. Pesquisadora: *(olha para Nil), você quer escrever sua ideia?*
43. Nil: *quero, vou colocar gasolina h*
44. Pesquisadora: *você vai escrever gasolina, vamos lá.*

[...]

45. Nil: *eu sei, eu sou esperto.*
46. Pesquisadora: *isso, vamos ver o que falta para terminar.*
47. Nil: *tia o hortelã é para disfarçar e enganar carteiro.*
48. Clara: *1,2, 3, depois que vocês escreverem os ingredientes, pule uma linha e escrevam.*
49. Alunos: *modo de preparo.*
50. Clara: *(escreve no quadro)*
51. Nil: *copia em seu caderno*
52. Clara: *e como a pessoa vai fazer o chá, pegue água fervida, agora é hora de explicar como o chá deve ser feito.*
53. Pesquisadora: *agora pense em como preparar Este chá?*
54. Clara: *(se aproxima de Nil), você já escreveu os ingredientes, agora está fácil.*
55. Nil: *me ajuda tia Clara?*

56. Clara: *vamos lá, escreva ferva a água e misture a hortelã.*
57. Nil: *como escreve?*
58. Clara: *(escreve no quadro).*
59. Nil: *(faz a cópia em seu caderno).*
60. Pesquisadora: *e a gasolina?*
61. Nil: *vou escrever aqui depois da hortelã e* (aponta para sua escrita do caderno).
62. Clara: *(pede para os alunos lerem para os colegas as suas receitas).*
63. Nil: *(realiza a leitura com a ajuda de Clara).*
64. Clara: *muito bem.*
65. Nil: *usei hortelã, para disfarçar o cheiro da gasolina.*
66. Clara: *(dá uma gargalhada) gostei da sua ideia.*

No início desse segundo, uma aluna diz que vai usar farinha – provavelmente se remetendo à experiências com receitas de bolo, mais comuns do que as de chá. A professora insiste na esfera da realidade. A narrativa ficcional proposta por ela (escrita de carta para o lobo, fazer um chá para o carteiro, etc.) remete a uma relação entre imaginação e cognição; e as narrativas ficcionais orais ou escrita implicam em possibilidades de elevação dos modos de pensamento. Góes; Leite (2003) destacam que é comum os professores focalizarem a esfera do real em detrimento de contribuir para um deslocamento às situações mais abstratas. Porém, no t.35, a professora incita os alunos a pensar em ingredientes incomuns para se fazer o chá, quando questiona se o chá ficará ruim ou gostoso. A partir daí, os alunos dão ideias – colocar pimenta (t. 37) – e Nil (t. 43) sugere por gasolina no chá, sendo aceitas pela professora. Isso nos faz refletir sobre a dinâmica da prática pedagógica – momento em que as relações intersubjetivas nem sempre são tranquilas, às vezes, há contradições que marcam o processo.

Outro ponto que nos chama a atenção, é o papel do outro que auxilia na elaboração escrita do aluno, conforme apontado por Vygotsky (2007). A pesquisadora solicita a Nil realizar a escrita (t. 11) por meio de perguntas de uma palavra conhecida, dialoga com ele a respeito das letras usadas para compor a palavra água, (t. 12 ao t. 28). As intervenções o ajudam a escrever. Nil tem a possibilidade, pela prática de letramento, participar de uma atividade de escrita.

Considerações finais

A análise dos episódios permitiu observar a atuação do sujeito nas interações no contexto de sala. Nil participa das situações dialógicas com seus pares e professora, impulsionado pelas experiências realizadas em sala. A imaginação é sugerida nas atividades e movimenta todos os alunos para esse registro, inclusive Nil. Os episódios permitem encontrar indícios de que é possível trabalhar com todos os alunos em práticas sociais. Nesse âmbito, considera-se o letramento como uma via de possibilidade para a aprendizagem da escrita, permitindo aos alunos alcançar o desenvolvimento cultural.

Referências

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.

DELARI JR., A. Quais são as funções psíquicas superiores? Anotações para estudos posteriores. 2011. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/JucemarFormigoniCandido/funcoes-psiquicas-superiores>>. Acesso em 29 abr. 2018.

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.

GÓES, M. C. R. de; LEITE, Adriana R. I. P. Cognição e imaginação: a elaboração do real pela criança e as práticas de Educação Infantil. In: II Encontro Internacional linguagem, Cultura e Cognição: reflexões para o ensino. 2003. p. 1-8 Belo Horizonte, MG. Anais II Encontro Internacional linguagem, Cultura e Cognição Belo Horizonte: UFMG, 2003.

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.

LAPLANE, A.F. Condições para o ingresso e permanência de alunos com deficiência na escola. **Cadernos Cedes**, v.34, n.93, p.191-205, 2014.

SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da alfabetização como processo discursivo**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SMOLKA, A. L. B. Ensinar e significar: as relações de ensino em questão ou das (não) coincidências nas relações de ensino. In: SMOLKA, A. L. B.; NOGUEIRA, A. L. H. (Orgs.). **Questões de desenvolvimento humano: práticas e sentidos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2010.

SMOLKA, A. L. B. Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta de Rede de Significações. In: Rosseti-Ferreira, M. C. (Org.). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e criação na infância**. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**. Madri: Visor, 1997.

[1] os nomes utilizados no nosso estudo são fictícios, a fim de preservar a identidade dos sujeitos.

[2] O livro apresenta contos que trazem um carteiro como personagem principal e que realiza seu trabalho entregando cartas personagens das histórias dos contos infantis tradicionais.