

DESAFIOS PARA A ALFABETIZAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Débora Souza Andrdade de Oliveira, discente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus Vitória da Conquista – Bahia, Brasil.

202410080@uesb.edu.br

Introdução

A alfabetização é um processo essencial para a inclusão e o pertencimento de qualquer indivíduo na sociedade. Para as pessoas com deficiência visual, esta importância se mantém, embora o tema seja frequentemente menos discutido. A alfabetização desse público é, portanto, crucial para garantir sua real inclusão social, e não apenas sua simples inserção.

Neste contexto, o presente trabalho investigou, por meio de pesquisa bibliográfica, como ocorre a alfabetização de pessoas com deficiência visual e quais são os desafios e as possibilidades desse processo.

O estudo buscou, inicialmente, entender o processo de alfabetização de pessoas com deficiência visual de maneira geral. Para tanto, a pesquisa abrange os conceitos de deficiência visual, educação inclusiva e métodos de alfabetização; a diferença entre alfabetização e letramento; uma breve apresentação sobre as tecnologias assistivas e o sistema Braille; e a enumeração de marcos legais pertinentes à educação inclusiva.

Com base nos resultados desta pesquisa bibliográfica, a intenção futura é realizar uma pesquisa de campo no município de Vitória da Conquista – Bahia. O objetivo será aprofundar o entendimento sobre o processo de alfabetização de pessoas com deficiência visual na região, buscando identificar os maiores desafios e as possibilidades que o processo oferece, especialmente aquelas ligadas à inclusão plena dessa população na sociedade.

Metodologia

Na elaboração deste projeto, foi feita uma pesquisa exploratória e bibliográfica para fundamentação teórica e conceitual sobre o tema. A investigação é de natureza qualitativa, dedicando-se a explorar dados subjetivos e as especificidades de um grupo delimitado. Segundo Marconi e Lakatos (2002), a pesquisa bibliográfica constitui uma das fases necessárias para realizar uma pesquisa de campo:

Ela servirá, como primeiro passo, para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto. Como segundo, permitirá que se estabeleça um modelo teórico inicial de referência, da mesma forma que auxiliará na determinação das variáveis e elaboração do plano geral da pesquisa (p. 83).

Quanto à natureza da abordagem, esta se classifica como pesquisa qualitativa. No seu livro “Como fazer pesquisa qualitativa”, Gil (2022), exemplifica a pesquisa qualitativa a conhecer a essência de um fenômeno, estudar caso com profundidade ou descrever a experiência vivida de um grupo de pessoas. Além disso, “a pesquisa qualitativa enfatiza as qualidades de entidades e de processos que não são apresentadas em termos de quantidade, intensidade ou frequência” Gil (2022, p. 2).

Resultados e Discussão.

A definição e a classificação da deficiência visual constituem um desafio significativo na literatura especializada, devido à multiplicidade de critérios e finalidades. Segundo Mazzaro (2007), conceituar a deficiência visual não é uma tarefa simples. O autor explica que há inúmeras definições na literatura especializada e que elas variam conforme as limitações e ao fim a que se destinam. Ainda segundo o autor, as classificações são baseadas nos parâmetros:

- Legal: para elegibilidade em programas de assistência e obtenção de recursos junto à Previdência Social;
- clínico: para diagnóstico, tratamento e acompanhamento médico especializado;
- educacional: para fornecer indicações da eficiência visual (EV) para o processo ensino-aprendizagem;

esportivo: como critério de divisão em diferentes categorias para competições e eventos desportivos (Crós et al., 2006) (Mazzaro, 2007, p. 50)

Uma importante discussão para pensar dentro da educação de pessoas com deficiência visual é a educação inclusiva. Apesar do senso comum estabelecer a ideia de que incluir é colocar o educando com necessidade especial na sala de aula e deixá-lo aprender como os demais, esta perspectiva não é a ideal. Isso porque, apenas colocar o aluno com deficiência na escola regular sem nenhum suporte não significa que há inclusão, mas a inserção. A inclusão só ocorre quando as necessidades específicas daquele educando são atendidas. Seja por meio de metodologias, tecnologias, adaptações e, principalmente, do suporte dentro da sala de aula. Suporte esse que deve ser proporcionado pelos professores, auxiliares e pela própria coordenação da instituição.

Sob essa perspectiva, a declaração de Salamanca, documento elaborado durante a Conferência Mundial de Educação Especial, determina que os educandos com necessidades educacionais especiais: “devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (Declaração de Salamanca, 1994).

No contexto da deficiência visual, embora o acesso dos estudantes com deficiência visual aos recursos adaptados seja imprescindível, a formação dos professores para lidar e aprender como utilizar esses recursos também é indispensável. Propor formações relacionadas a metodologias, adaptações e tecnologias, como o ensino do Braille também é uma forma de propor inclusão aos educandos com deficiência visual. Contudo, segundo Masini “a escola passou a aceitar a criança com deficiência em seu quadro discente sem, contudo, cuidar apropriadamente da formação de professores, permanecendo estes sem preparo para lidar com a criança diferente” (2004, p. 31). Masini então, enfatiza a necessidade de um planejamento e investigação que identifiquem:

- como fazer a inclusão, no que diz respeito aos recursos humanos e materiais;
- com quem, ou seja, quais os alunos a serem integrados e incluídos;
- onde serão incluídos, tanto do ponto de vista educacional como social;

- o que se objetiva da inclusão;
- condições oferecidas para que ocorra (Masini, 2004, pp. 33 e 34).

A inclusão é um processo complexo que demanda uma abordagem multifacetada. Sendo assim é essencial, acima de tudo, o investimento constante na formação dos professores, a compreensão aprofundada das características de cada aluno e um planejamento pedagógico organizado e flexível.

Pensando na inclusão e educação de crianças com deficiência visual especificamente, é importante entender o contexto desta educação. A alfabetização de pessoas cegas teve seu início com o método do relevo linear. Desenvolvido por Valentin Haüy (1745-1822), na França, em 1784, foi por meio dele que os cegos foram incluídos na cultura alfabética pela primeira vez. Apesar da sua importância inicial, esse meio não prevaleceu, visto que representava um processo demorado e complicado, pois se apoiava em curvas, ângulos e traçados. Segundo Batista (2018), o método de Haüy tentava aproximar ao máximo a escrita dos cegos à dos videntes.

Posteriormente, em 1823, surgiu um novo método, o da sonografia de Barbier. Este novo método representou um marco para a história da alfabetização, já que extinguiu os traçados e curvas (Batista, 2018). Nele, o ponto passou a ser a estratégia fundamental do método e ele representava um alfabeto mais fonético do que tátil.

Em 1829, foi tornada pública a primeira versão da escrita Braille, desenvolvida por Louis Braille. A versão definitiva, por sua vez, foi publicada em 1837, contendo 64 combinações para a formação de letras e pontuações.

No Brasil, a história da alfabetização da pessoa cega se inicia em 1854, trazido por José Alvares de Azevedo, um jovem cego que havia sido alfabetizado em Braille na França e introduziu o sistema no Imperial Instituto dos Meninos Cegos, na cidade do Rio de Janeiro (Batista, 2018).

Atualmente, o Sistema Braille é o principal meio de alfabetização, e todas as crianças com cegas devem ser alfabetizadas por meio dele. Além do próprio método Braille, a alfabetização e letramento de crianças com deficiência visual ocorre também por métodos táteis.

Nas fases iniciais do ensino-aprendizagem, as crianças cegas são expostas a atividades táteis com materiais de diversas texturas (liso/áspero, entre outros), letras móveis (de EVA e lixa), materiais que estimulem o tato e facilitem a aprendizagem futura do método braille. (Silva; Silva; Oliveira, 2014, p. 40).

Além do tato, há recursos didáticos para estimular os outros sentidos, como o olfato e audição. Materiais como perfumes, plantas e filmes com audiodescrição auxiliam na ampliação da visão de mundo destas crianças.

É importante considerar que, os alunos com deficiência visual possuem características específicas para o desenvolvimento da aprendizagem. Eles precisam de um tempo maior para assimilar conceitos e, por isso, é imprescindível o apoio e a estimulação contínua dos professores e grupos familiares. Muitas vezes, as crianças cegas só possuem contato com o mundo da leitura e escrita ao chegar na escola, o que, inevitavelmente retarda o processo de alfabetização (Silva; Silva; Oliveira, 2018).

Neste contexto, Marta Gil afirma também que, como o material Braille não é atraente ao tato da criança, muitas vezes não é fácil despertar o interesse, e por isso, precisa da interferência e do estímulo do professor e dos familiares para que a criança não desista da aprendizagem (*apud*. Silva; Silva; Oliveira, 2018). Por esta razão, é imprescindível que as crianças com deficiência visual sejam estimuladas desde muito cedo. Os pais devem trabalhar no desenvolvimento do tato, do olfato, da audição, pois dessa forma, ao iniciarem o processo de alfabetização terão maior facilidade.

Conclusões

Embora haja legislações que protejam e garantam os direitos das pessoas com deficiência e o uso do Braille seja essencial e indispensável na sala de aula, ainda existem muitos desafios para a inclusão plena.

Isso se deve ao fato de que, para incluir o aluno com deficiência visual na sala de aula é preciso recursos e processos que vão além do Braille. Segundo Barros (2013) é necessário avaliar aspectos como o contexto social que aquele aluno se encaixa, estudar processos de desenvolvimento e aprendizagem para a deficiência visual, e pensar em recursos e materiais pedagógicos e computacionais que podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem do estudante. Barros (2013) também cita a importância da articulação do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) com o professor da classe comum.

A presença do AEE na rotina do aluno é essencial e deve contar com a presença de profissionais especializados de acordo com a necessidade dos educandos com deficiência, como intérpretes de libras, e guia intérprete. Esses profissionais auxiliam não só no âmbito educacional, mas auxiliam os estudantes em atividades como locomoção, alimentação e higiene. O professor do AEE deve ter formação que o habilite ao exercício docente e formação relacionada à educação especial, inicial e continuada

Apesar da legislação garantir o AEE para os alunos com deficiência visual, os desafios na sala ainda são diversos. Apesar da existem de recursos e metodologias além do Braille, muitos deles não são utilizados ou sequer conhecidos pelos professores, principalmente aqueles da classe comum. Por este motivo, é fundamental que os profissionais tenham formação direcionada à área de educação inclusiva e, neste caso, na educação de cegos.

Percebe-se que, apesar dos desafios ainda existentes, as possibilidades para a inclusão dos estudantes com deficiência visual são inúmeras. As perspectivas discutidas provam que, ao investir em formação de qualidade, planejamento e materiais, é viável garantir a plena participação do estudante com deficiência visual.

Palavras-Chave: Inclusão; educação; perspectivas.

Referências Bibliográficas

BATISTA, Rosana Davanzo. **O processo de alfabetização de alunos cegos e o movimento da desbrailização**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

BRASIL. [Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015]. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília, DF: Presidência da República,

[2015]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 26 out. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 1. ed. Barueri, SP: Atlas, 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MAZZARO, José Luiz. **Baixa visão na escola**: conhecimento e opinião de professores e de pais de alunos deficientes visuais, em Brasília, DF. 2007. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SALZANO MASINI, Elcie Aparecida Fortes. **Uma experiência de inclusão – providências, viabilização e resultados**. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 195-201, 2004.

SILVA, Adriana Gouveia da; SILVA, Elisa Pereira da. Vitória sobre a cegueira: a oralidade na alfabetização e no letramento de portadores de necessidades visuais. In: OLIVEIRA, Sheila Fernandes Pimenta e (orient.). **V Jornada de Iniciação Científica e Extensão**, 2014, Franca, SP. Anais [...]. Franca: Uni-FACEF, 2014. Disponível em: <http://periodicos.unifacef.com.br/index.php/rel/article/view/1029/779>.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994)**. Salamanca: UNESCO, 1994.