

Tema

ALFABETIZAÇÃO

ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL

Cristiane das Graças Leite

RESUMO

A alfabetização de uma pessoa adulta, portadora de deficiência visual, vem acompanhada de diversas dificuldades, as quais devem ser enfrentadas e superadas por alfabetizandos e alfabetizadores. A partir da realidade em que a prática se desenvolve, analisamos o processo de alfabetização, algumas metodologias que podem ser aplicadas, a utilização do Sistema Braille durante esse processo e as contribuições da alfabetização na vida dos sujeitos portadores de deficiência visual.

ABSTRACT

The acquisition of reading and writing by a visually-impaired adult person is followed by several difficulties, which must be faced and overcome by learners and teachers. From the reality in which the practice is developed, we analyze the literacy procedure, some methodologies that can be applied, the Braille System use during this process and literacy contributions to the life of subjects with visual impairment.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar um estudo sobre a alfabetização de adultos portadores de deficiência visual procurando mostrar, a partir da realidade em que essa prática se desenvolve, algumas metodologias que podem ser aplicadas, a utilização do Sistema Braille e as contribuições da alfabetização na vida dos sujeitos portadores dessa deficiência.

A aprendizagem da leitura e da escrita, que se inicia pela alfabetização, possibilita ao ser humano melhor se inserir na sociedade, porque ler e escrever são centrais num modo de organização social que toma o sistema de escrita como forma primordial de relação e de comunicação. Para isto, exige alguns instrumentos básicos, como o domínio de um código que, predominantemente, é utilizado para os diversos padrões de produção de sentidos e de significados.

A leitura e a escrita, decorrentes do domínio desse código, podem contribuir para que o sujeito seja capaz de expressar melhor suas opiniões, criticar, ampliar seus conhecimentos, perseguir seus direitos, desenvolver habilidades. Enfim, por ele, dá-se o início, em outras bases, de novas lutas dos sujeitos para se integrarem a uma sociedade tão exigente, criadora de uma série de padrões a serem seguidos, pois, do contrário, são isolados, excluídos.

Em geral, uma pessoa que é alfabetizada na idade adulta depara-se com maiores dificuldades do que uma criança neste processo. A idade “inadequada”, de acordo com o que

é estabelecido, o tempo reduzido para dedicar-se às atividades escolares e as próprias histórias de vida são fatores que contribuem, em parte, para o aparecimento das dificuldades no processo de ensino-aprendizagem.

O educador Paulo Freire ofereceu-nos, pedagogos brasileiros e aos de todo o mundo, a mais forte contribuição no sentido de reconhecer as circunstâncias de aprendizagem dos adultos e os fundamentos metodológicos e epistemológicos para diferenciar esses processos de aprendizagem da leitura e da escrita de adultos dos processos de aprendizagem de crianças.

Pode-se imaginar o quão mais grave é a questão quando se trata de alfabetizando deficientes visuais. Além de se depararem com as dificuldades normalmente encontradas, os alfabetizando cegos precisam aprender a ler e a escrever, usando um outro código, o Sistema Braille e, para isso, é necessário que seja feito, também, um trabalho de percepção tátil, forma que possibilita o acesso a esse sistema de leitura e escrita, processo que para o iniciante é bastante complicado.

Mesmo que familiares e educadores saibam das dificuldades que o adulto cego possivelmente irá encontrar, atribui-se a eles o importante papel de incentivadores da luta por novos objetivos; da valorização das conquistas que os cegos fazem por sua independência, pelo direito de participarem, de se integrarem, enfim, de conseguirem espaços na sociedade, seja na escola, no trabalho, ou na comunidade em que vivem.

Pela importância do tema e da pouca produção teórica a respeito, decidimos contribuir com esta pesquisa para trazer à tona o debate, colaborando para sua compreensão. Neste trabalho apresentamos os resultados da pesquisa, baseada tanto em bibliografias referentes aos temas da alfabetização de adultos e da educação de pessoas cegas, como em dados coletados em classe de alfabetização desses sujeitos, de que pudemos participar, observando algumas aulas, além de realizar entrevistas com professores e alunos.

I - ASPECTOS GERAIS DA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

“Analfabeto já não é quem não sabe ler e escrever, mas também aquele que, sabendo, é incapaz de compreender ou redigir um texto determinado.” (FRAGO,1993).

Neste capítulo, iniciamos destacando alguns fatos que consideramos importantes, no que diz respeito ao desenvolvimento e evolução do processo de alfabetização. Apenas selecionamos alguns marcos dessa história, visto que há uma grande diversidade de fatos que ocorreram e ocorrem durante séculos, na evolução do processo, tratados aprofundadamente por diferentes autores.

Em um segundo momento, passamos às questões referentes ao tema central do capítulo, ou seja, a alfabetização de jovens e adultos, quando então procuramos enfatizar a importância desse processo na vida do indivíduo e, por isso mesmo, a relação de interação que deve ser estabelecida entre educador e educando.

I. 1. Um Breve Histórico da Alfabetização

O século XVIII é considerado um período marcante na história da alfabetização e da humanidade, pois vem acompanhado de diversas transformações que ocorreram nas sociedades ocidentais nos planos político, econômico, social e cultural.

O ano de 1789 é considerado o marco fundamental da associação entre a alfabetização e a escola, com êxitos e fracassos que marcaram a trajetória desta última nos seus propósitos de garantir a todos, indiscriminadamente, o acesso à cultura escrita, até os dias atuais.

Saltando dois séculos na história, o ano de 1946 é marcado, no plano internacional, pela luta da UNESCO contra o analfabetismo, que tinha como finalidade desenvolver ações nas

áreas da Educação e da Cultura. Esse fato foi significativo, visto que até este período, o analfabetismo no mundo era posto em segundo plano, não se conhecendo, sequer, as dimensões do problema. A partir de 1966 a UNESCO lança o programa experimental mundial de alfabetização, marco histórico na luta em prol da alfabetização em massa.

Pode-se dizer que a alfabetização é o processo que introduz o sujeito na aprendizagem da leitura e da escrita. Mas, será que saber ler e escrever pode estar reduzido ao processo de alfabetização? De que forma essa aprendizagem deve se realizar para que o processo iniciado com a alfabetização tenha continuidade e possa formar leitores e escritores críticos? Quais os métodos e materiais utilizados?

Durante muitos séculos, para alfabetizar alguém, por exemplo, utilizava-se o método silábico de aprendizagem, ou seja, partia-se da idéia de que se conhecendo as sílabas, e juntando-as, poderia se formar qualquer palavra. Para isso, os alunos recebiam cartilhas com sílabas e, orientados pelo professor, passavam a tentar juntá-las para formar palavras e frases soltas, que muitas vezes só memorizavam e repetiam.

O educador valorizava, em primeiro lugar, o código, não se preocupando com a compreensão e a atribuição de sentidos do que liam seus alunos. Por essa concepção, não se desenvolvia o pensamento crítico; não importava entender o que era escrito e o que era lido, porque o importante era dominar o código.

I.2 . A Alfabetização de Adultos

Toda a história em torno da alfabetização de adultos no Brasil acompanha a história da educação como um todo. As primeiras iniciativas referentes à alfabetização de adultos são anteriores à Revolução de 1930.

Desde os colonizadores, os formuladores de políticas e responsáveis pelas ações tomam a alfabetização de adultos como uma aquisição do sistema de código alfabético, tendo como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever. No princípio, essa concepção foi adotada para que os colonos pudessem ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte, e os índios pudessem ser catequizados; em seguida, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado.

A partir da Revolução de 30, as mudanças políticas e econômicas permitiram o início da consolidação de um sistema público de educação elementar no país. Também as mudanças provocadas pelo processo de urbanização e de industrialização exigiam a ampliação da escolarização para adolescentes e adultos.

A década de 40, no século XX, foi marcada por algumas iniciativas políticas e pedagógicas que ampliaram a educação de jovens e adultos, como a regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP); a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), realizando estudos na área; o surgimento das primeiras obras dedicadas ao ensino supletivo; o lançamento da Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA).

Em 1946, com a instalação do Estado Nacional Desenvolvimentista, houve um deslocamento do projeto político do Brasil, passando do modelo agrícola e rural para um modelo industrial e urbano, que gerou a necessidade de mão-de-obra qualificada e alfabetizada. Foi também o início de um período de numerosas iniciativas em prol da educação de adolescentes e adultos, com o objetivo de qualificar a população para essa nova realidade.

Em 1947, o MEC promoveu a campanha de educação de adolescentes e adultos com ação predominantemente rural. Neste mesmo ano, realizou-se o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos. O ano de 1949 foi marcado por mais um evento de extrema importância para a educação de adultos: o Seminário Interamericano de Educação de Adultos.

Já em 1958, durante o 2º Congresso de Educação de Adultos, surgiram questionamentos sobre as campanhas de alfabetização até então desenvolvidas, que no parecer dos participantes do Congresso se limitavam à técnica de ensino para **assinar** o nome.

Na década de 60, com o Estado associado à Igreja Católica, novo impulso foi dado às campanhas de alfabetização de adultos. Em 1964, com o golpe militar, todos os movimentos de alfabetização que se vinculavam à idéia de fortalecimento de uma cultura popular foram reprimidos.

A década de 70, ainda sob a ditadura militar que se instalou com o golpe, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), institucionalizando e formulando, embora sob o regime autoritário, talvez a única política de educação de adultos que o Brasil já teve.

Extinto em 1985, o MOBRAL deu origem à Fundação Educar, também extinta no primeiro ato pós-posse do então eleito presidente Fernando Collor de Mello, pouco tempo depois alcançado pelo *Impeachment*, face aos atos de corrupção denunciados em seu governo, com seu consentimento e envolvimento.

No decorrer do tempo, surgem autores como Paulo Freire, que se voltaram para a alfabetização, com um “novo olhar” sobre o processo pedagógico, formulando concepções que contribuíram para uma nova forma de alfabetizar.

Por essas novas concepções, educador e educando devem interagir; são criados novos métodos de aprendizagem, por meio dos quais o alfabetizador trabalha o conteúdo a ser ensinado - a língua escrita - com a preocupação de que seus alunos estejam compreendendo e produzindo sentidos para o sistema da escrita, a partir de temas e palavras geradoras, ligadas às suas experiências de vida. É necessário, agora, que o alfabetizando adulto participe das aulas, sugira temas, expresse suas opiniões, suas dúvidas e dificuldades, a fim de que o educador consiga elaborar suas aulas aproximando-se, ao máximo, da realidade de seus alunos.

Nessa nova concepção de alfabetização, a língua escrita vem acompanhada por um processo de construção do conhecimento, que se dá por meio de um contexto dialógico de interação entre educador e educando, levando-se em conta o desvelamento crítico da realidade, como uma das condições necessárias para que o exercício dessa crítica, pelos educandos, contribua para sua ação cidadã na sociedade.

Paulo Freire foi o mais importante autor na história da alfabetização de adultos, punido e cassado pós-64. Apesar disso, suas idéias, durante muito tempo proibidas de circularem no Brasil, ganharam o mundo que o acolhia, e em diversos países ele foi responsável pela implementação de programas de educação de adultos, construídos sob a sua orientação. É por meio de suas formulações que as reflexões e práticas na área passam a dispor de um referencial próprio, contrapondo-se à concepção ingênua de alfabetização e às práticas mecanicistas e alienantes.

Ao afastar-se da prática no Brasil e vivendo no exílio novas experiências e práticas similares às que aqui vivenciara, Freire pôde sistematizá-las, construindo sua teoria para a educação e alfabetização de adultos. Essa teoria que, segundo ele, era anunciada, foi tomando forma primeiro na realidade e, só depois, sistematizada em seus escritos.

Para FREIRE (1982), a alfabetização sempre foi vista como ato político e ato de conhecimento e, por isso, como ato criador.

A proposta de Paulo Freire baseia-se na realidade do educando, levando-se em conta suas experiências, suas opiniões e sua história de vida. Esses dados devem ser organizados pelo educador, a fim de que as informações fornecidas por ele, o conteúdo preparado para as aulas, a metodologia e o material utilizados sejam compatíveis e adequados às realidades presentes.

Para o autor, educador e educandos devem caminhar juntos, interagindo durante todo o processo de alfabetização. É importante que o adulto alfabetizando compreenda o que está sendo ensinado, e que saiba aplicar o conteúdo aprendido em sua vida. É necessário que o educador se preocupe com seus alunos, conhecendo-os e organizando suas aulas de acordo com as realidades com as quais está lidando.

O diálogo - base metodológica do chamado método Paulo Freire - entre educador e educando é essencial no processo de alfabetização, pois, por meio dele, podem surgir os temas geradores, extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Os conteúdos de ensino são o resultado dessa metodologia dialógica. Cada pessoa, cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõe, em si mesmo, dos conteúdos necessários dos quais se deve partir.

O importante não é “transmitir” conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada “invasão cultural” ou “depósito de informações” - a chamada “educação bancária”, porque não emerge do saber popular.

Portanto, antes de qualquer coisa, FREIRE ([op.cit](#)) adianta que é preciso conhecer o aluno. O relacionamento educador-educando, nessa perspectiva, se estabelece na horizontalidade em que juntos se posicionam, como sujeitos do ato do conhecimento. Elimina-se, portanto, a relação de “autoridade” no saber, uma vez que todos os envolvidos possuem conhecimentos, e não apenas o professor, embora estes saberes sejam diferentes, pois a prática de hierarquia do saber inviabiliza o trabalho de criticidade e de conscientização.

O chamado “método Paulo Freire” tem como fio condutor, a alfabetização visando à libertação. Essa libertação não se dá somente no campo cognitivo, mas deve acontecer, essencialmente, nos campos sociocultural e político, pois o ato de conhecer não é apenas cognitivo, mas político, e se realiza no seio da cultura.

A visão ingênua que os indivíduos têm da realidade torna-os escravos, na medida em que, não sabendo que podem transformá-la, sujeitam-se a ela. Essa descrença na possibilidade de intervir na realidade em que vivem é alimentada pelas cartilhas e manuais escolares que colocam homens e mulheres como observadores e não como sujeitos ativos dessa realidade.

Pode-se destacar ainda, como atual e inovador no “método Paulo Freire”, a associação da construção dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita ao processo de politização. O alfabetizando é desafiado a refletir sobre seu papel na sociedade enquanto aprende a escrever a palavra *sociedade*; é desafiado a repensar a sua história enquanto aprende a decodificar o valor sonoro de cada sílaba que compõe a palavra *história*.

Essa reflexão tem por objetivo promover a superação da consciência ingênua para chegar à consciência crítica. Cabe também ao educador conhecer o universo vocabular dos educandos, o seu saber traduzido por meio de sua oralidade, partindo da bagagem cultural repleta de conhecimentos vividos que se manifestam pelas suas histórias, narradas por meio do diálogo constante que a parceria com os educandos permite reinterpretar e recriar.

Ainda segundo FREIRE ([op.cit.](#)), a educação tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só ocorre quando essa relação é mediada pelo diálogo.

Do tema gerador sairá o recorte para cada uma das áreas do conhecimento, ou para as palavras geradoras. Portanto, um mesmo tema gerador poderá dar origem a várias palavras geradoras que deverão estar ligadas a ele, em função da relação social que os sustenta. Dessa forma, acredita Freire que é possível avançar para além do limite de conhecimento que os educandos têm de sua própria realidade podendo, assim, melhor compreendê-la a fim de poder nela intervir criticamente.

“A questão da aprendizagem da leitura implica a discussão dos meios pelos quais o sujeito pode construir seu próprio conhecimento, pois sabendo ler ele se torna capaz de atuar sobre

o acervo de conhecimento escrito acumulado pela humanidade e, desse modo, produzir ele também um conhecimento novo para si próprio.” (BARBOSA, 1990, p. 28).

A escrita gradativamente se transformou num obstáculo (ou meio de acesso) para os sujeitos terem uma participação efetiva no mundo social: se o analfabeto é marginalizado pela pobreza, o que foi apenas alfabetizado passa ao largo da diversidade de situações sociais que exigem a utilização eficaz da escrita, por dispor de dispositivos restritos de acesso ao texto escrito, que lhe foram ensinados como suficientes.

A língua escrita é um processo e um produto sociocultural, que sofre transformações no decorrer da história da humanidade, sendo utilizada de acordo com os interesses políticos de classes. Sobre isto FERREIRO (1990, p.10) diz que “A escrita pode ser concebida de duas formas muito diferentes: como uma representação da linguagem, ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras”.

Com a introdução de novas tecnologias, exigindo mão-de-obra cada vez mais qualificada, o analfabetismo passa a ser reconhecido como problema. Desde a modernidade vem-se exigindo mais e mais qualificação dos sujeitos, a fim de que estes consigam integrar-se à sociedade. Na atualidade, essa exigência se complexifica ainda mais, com o advento de novas linguagens, muitas delas introduzidas pelo avanço das tecnologias. Com isso, as pessoas se sentem obrigadas a procurar a escola, mesmo com as dificuldades encontradas no cotidiano e ainda que ela, escola, não venha respondendo a contento às exigências do mundo contemporâneo.

Uma grande parte da população deixa de freqüentar a escola na idade da infância pela necessidade de trabalhar precocemente para ajudar a família. As mudanças no mundo do trabalho, no entanto, vêm exigindo mais conhecimentos e habilidades das pessoas, assim como atestados de maior escolarização, obrigando-as a voltar à escola básica, como jovem, ou já depois de adultas.

Essa realidade tem sido responsável pela criação de diversos projetos voltados para a alfabetização e educação de jovens e adultos. A procura por esses projetos tem-se tornado cada vez mais acentuada, levando-se em conta a competitividade instalada no mercado formal de trabalho, em constante desarranjo, e o conseqüente medo do desemprego.

Algumas perguntas, então, podem ser feitas quando a escola, ou uma classe, recebe um aluno jovem e/ou adulto, para um projeto de alfabetização: quem é o aluno que está procurando à escola? Qual é a sua realidade? Que experiências, conhecimentos e habilidades esse aluno possui ao chegar à escola? O que a escola tem para oferecer-lhe? O que ele espera ao ser alfabetizado? Quais são seus objetivos? Que motivos o levaram a procurar a escola? As respostas a perguntas como estas podem facilitar o desenvolvimento do trabalho no processo de alfabetização, tanto para os alunos que o procuram, como para os alfabetizadores, que terão condições de pensar sua intervenção pedagógica de acordo com a realidade do público a ser atendido.

De acordo com as novas concepções resultantes de pesquisas sociolingüísticas realizadas sobre o processo de alfabetização, não disponíveis quando Paulo Freire organizou o seu método, acredita-se que o alfabetizador deva iniciar diretamente pelo texto e não pelas letras do alfabeto, ou pelas sílabas. Porém, o texto utilizado, não deve ser apenas um texto escrito, é necessário que ele tenha um valor lingüístico.

O alfabetizando, quando apenas repete o conteúdo da cartilha tradicional, não se apropria da sua capacidade de discursar, de escrever realmente o que pensa, o que sente, de expressar sua visão crítica do mundo. Por isso, é importante que os textos, utilizados no trabalho de sala de aula, dêem aos educandos condições de criarem seus próprios textos, baseados em elementos que fazem parte do cotidiano.

Pode-se concluir que, no processo de alfabetização, alfabetizador e alfabetizando devem encontrar-se em uma relação de compreensão, liberdade de pensamento e expressão e,

ainda, em uma constante interação, trocando opiniões, saberes e experiências, como formulado por Paulo Freire.

II - HISTÓRIA, EVOLUÇÃO E IMPORTÂNCIA DO SISTEMA BRAILLE NA EDUCAÇÃO DOS CEGOS

A educação da pessoa portadora de deficiência visual teve início no século XVIII. A primeira escola destinada à educação dos cegos foi fundada em Paris, no ano de 1784, por Valentin Haüy, entendendo que, na educação dos cegos, o problema essencial consistia em fazer que o visível se tornasse tangível. Com isso, ele adaptou para as pessoas cegas o processo de escrita comum. Valentin Haüy foi o primeiro a defender o princípio de que, tanto quanto fosse possível, a educação dos cegos não se deveria diferenciar da dos indivíduos com visão.

Na sua escola, para a leitura, adaptou o alfabeto que se traçava em relevo, na expectativa de que as letras fossem percebidas pelos dedos dos cegos. Para a escrita utilizou caracteres móveis. Os alunos aprendiam a conhecer as letras e os algarismos, a combinar os caracteres para formar palavras e números e a construir frases.

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 se adaptando a todas as línguas e espécies de grafias. Com a sua invenção, Louis Braille abriu aos cegos as portas da cultura, arrancando-os da cegueira mental em que viviam e rasgando-lhes horizontes novos na ordem social, moral e espiritual. Nascido em 4 de janeiro de 1809, na Vila de Coupvray, situada a leste de Paris, onde viveu mais tarde, já em 1812, 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 freqüentou a escola da sua aldeia, mantendo dessa forma um contato com meninos que enxergavam. Chegou à escola fundada por Haüy, em Paris, no dia 15 de fevereiro de 1819.

“Seu pai teve conhecimento da Instituição Real dos Jovens Cegos, como era chamada, e escreveu diversas vezes ao diretor para se inteirar dos trabalhos que ali se realizavam, certificando-se de que eram verdadeiramente úteis para a educação de seu filho, acabando por matriculá-lo nessa instituição. Lá, Louis Braille estudou e leu nos livros impressos em caracteres ordinários, criados por Valentin Haüy. A partir deste ano, viveu uma vida de internato na Instituição dos Jovens Cegos, que foi para ele como um segundo lar”. (A Educação dos Cegos. In: Internet: <http://www.lerparaver.com/>).

No mesmo ano em que Louis Braille foi admitido como aluno da Real Instituição, o capitão de artilharia Charles Barbier de la Serre começou a interessar-se pela escrita dos cegos. Charles Barbier idealizou um processo, que foi evoluindo ao longo de sucessivos aperfeiçoamentos, destinado a velar o segredo das mensagens militares e diplomáticas. Em determinada fase da sua evolução, o processo aparece na forma de uma sonografia constituída por 36 sinais representativos de outros tantos sons e distribuídos por linhas de 6 sinais cada uma, formando igual número de colunas. Bastava indicar, por dois algarismos, a linha e a ordem que o sinal nela ocupava, para facilmente o identificar.

Numa outra fase desta evolução, Barbier teve a idéia de designar as coordenadas dos seus símbolos sonográficos por certo número de pontos (indicativos da linha e da coluna a que o símbolo pertencia) colocados em duas filas verticais e paralelas. Sendo Barbier capitão de artilharia, em um determinado momento sentiu a necessidade de os oficiais em campanha expedirem mensagens na obscuridade. Assim, introduziu a escrita em relevo, através de pontos, para ir ao encontro dessa necessidade.

Barbier inventou um pequeno instrumento por meio do qual, com auxílio de um estilete, podiam ser gravados no papel todos os símbolos do seu sistema. Deu o nome de escrita noturna sem lápis e sem tinta. Com isso, foi possível a leitura dos pontos usando os dedos. O tato passou a ser considerado essencial para a interpretação dos símbolos formados por pontos em relevo.

Barbier resolveu, então, pôr essa forma de escrita a serviço dos cegos. Coube-lhe evidenciar que a leitura por meio de pontos é mais adequada para o sentido do tato do que as letras “comuns” em relevo linear. Em março e abril de 1821, depois de ter feito experiências com alguns cegos, utilizando sua escrita noturna, Charles Barbier foi recebido na Instituição Real e apresentou o seu invento. Porém, as grandes dimensões dos caracteres tornavam difícil conhecê-los ao primeiro contato tátil e lê-los sem ziguezaguear com o dedo através das linhas.

O sistema de Barbier nunca foi usado na Instituição Real, mas constituiu a base dos trabalhos que Louis Braille realizou por volta de 1825. Louis 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 debaixo dos dedos.

O Sistema Braille passou então 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 de pontos 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.

A leitura de qualquer letra ou sinal Braille é apreendida em todas as suas partes ao mesmo tempo, sem que o dedo tenha que ziguezaguear para cima e para baixo. Nos leitores experimentados o único movimento que se observa é da esquerda para a direita, ao longo das linhas. Não somente a mão direita corre com agilidade sobre as linhas, mas também a mão esquerda toma parte ativa na interpretação dos sinais. Em alguns leitores a mão esquerda avança até mais ou menos metade da linha, proporcionando assim um notável aumento de velocidade na leitura.

O ano de 1825 é apontado como a data do aparecimento do Sistema Braille, porém apenas em 1829 Louis Braille publicou a primeira edição do seu processo para escrever as palavras, a música etc., por meio de pontos, para uso dos cegos e dispostos para eles, a que deu forma definitiva na segunda edição publicada em 1837. Sabe-se que por volta de 1830 o Sistema Braille começou a ser empregado nas aulas para a escrita de exercícios.

“A edição de 1837 confirma o alfabeto, normaliza a representação dos números, dos sinais de pontuação e uma notação que hoje constitui o núcleo da musicografia Braille. 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/>).

Nos países ou regiões em que não era conhecido nenhum outro método de leitura e escrita para cegos, como a América Latina, não houve o mesmo problema, visto que a história da educação das pessoas cegas é iniciada com o Sistema Braille. A chegada do Braille, o início da alfabetização e educação e também a criação de imprensas e bibliotecas para cegos foram fenômenos simultâneos.

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.

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. Ele representou a primeira evidência de reabilitação dos brasileiros cegos.

O Dr. Xavier Sigaud, médico francês que esteve a serviço da corte imperial brasileira e pai de uma filha cega, Adélia Sigaud, conheceu-o e apresentou-o ao Imperador D. Pedro II, conseguindo despertar o interesse do monarca para a possibilidade de educar os cegos. O Dr. Sigaud foi o primeiro diretor do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, hoje Instituto Benjamin Constant, inaugurado no Rio de Janeiro em 17 de setembro de 1854.

Dispondo de um processo fácil de leitura, o gosto pelos livros estendeu-se amplamente entre os cegos e ocupou um lugar importante em suas vidas. À instrução oral sucedeu-se a instrução pelo livro. O conhecimento intelectual, sob todas as suas formas (filosofia, psicologia, teologia, matemáticas, filologia, história, literatura, direito), tornou-se mais acessível aos cegos.

Os benefícios do Sistema Braille estenderam-se progressivamente, à medida que as aplicações revelavam todas as suas potencialidades. As estenografias (abreviações) tornaram a escrita mais rápida e menos espaçosa. As máquinas de escrever permitiram fazer simultaneamente todos os pontos de um sinal, em vez de os gravar um a um, com o punção. Enfim, obteve-se o interponto, graças a um sistema de precisão em que é possível intercalar os pontos do reverso de uma página com os do seu averso.

Nos dias de hoje as novas tecnologias representam o mais espantoso contributo para valorizar o Sistema Braille, depois da 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. 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 prontos numa impressora Braille.

Atualmente, apesar de todas as virtudes do Sistema Braille e a grande extensão dos seus benefícios, deve-se reconhecer que existe uma tendência para a menor utilização deste e para a diminuição da sua qualidade. Este fato pôde ser observado quando se iniciou o uso dos livros sonoros, porém há outros fatores que também explicam a crise.

Entre estes fatores destacam-se a reduzida produção de obras em Braille que, em geral, não atendem às necessidades dos cegos. Em Portugal, por exemplo, a maior parte do Braille que se produz é destinada ao ensino, especificamente aos estudantes que freqüentam o ensino regular. Um outro fator que deve ser apontado como responsável pela crise do Braille, está nas dificuldades encontradas no próprio Sistema, que se agravam por 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. Lêem pouco, o processo de reconhecimento dos caracteres é lento e provoca cansaço.

Incapazes de ler a um ritmo satisfatório fogem de utilizar os livros e manuais que já vão tendo ao seu dispor. Recorrem preferencialmente a textos introduzidos no computador, que ouvem com o auxílio de programas que possuem sistemas de voz sintetizada e, ainda, optam por leituras feitas por outrem, normalmente gravações em fita magnética (livros sonoros).

“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).

A perfeição na escrita está relacionada com a leitura Braille que cada um faz, pois é através dela que se entra em contato com a estrutura dos textos, a ortografia das palavras e a pontuação.

O Sistema Braille deve ser ensinado adequadamente, a fim de que os resultados sejam satisfatórios, despertando nos alunos a aquisição de hábitos de leitura. É necessário que os alunos cegos, assim como as demais pessoas, sejam motivados para a prática normal e constante do seu método de leitura e de escrita, pois só dessa forma a leitura será rápida e tornar-se-á também mais agradável e instrutiva.

"Ora, é a ler que se ganha e se desenvolve o gosto pela leitura. Só o gosto de ler garante que o processo de aquisição de cultura não se interromperá ao sair da Escola, apesar das vicissitudes do cotidiano. E não se pode ignorar a importância da cultura como fator de integração social, como instrumento de trabalho e como elemento de conscientização na vida das pessoas cegas". (A Educação dos Cegos. In: Internet: <http://www.lerparaver.com/>).

É necessário rever a política adotada pelo MEC, no que se refere ao ensino dos alunos cegos, para que sejam habilitados a ler e a escrever Braille exatamente como os demais alunos são habilitados a ler e a escrever. Privar as pessoas cegas de terem acesso aos acervos de livros em Braille, e a outros materiais adaptados que lhes são necessários, significa abandoná-los a si mesmos ou às condições que o meio familiar e a sua escola lhes dêem, equivale a comprometer seriamente, no futuro, as suas possibilidades de afirmação, tanto na vida profissional como nas atividades de lazer.

III. O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DO ADULTO PORTADOR DE DEFICIÊNCIA VISUAL

"Dentro da cela Braille, a liberdade para quem não vê". (Edison Ribeiro Lemos)

Quando um indivíduo torna-se cego na idade adulta, as dificuldades encontradas por ele na aprendizagem do Sistema Braille estão associadas a uma série de fatores como, por exemplo, sua história de vida e os problemas que possivelmente irá encontrar no desenvolvimento do tato para a leitura do Braille.

Programas de reabilitação devem ser feitos para atender a essas pessoas. Nestes programas, é necessário que estejam incluídas estratégias e metodologias compatíveis com as necessidades das pessoas atendidas. A alfabetização desempenha uma função determinante na evolução da pessoa cega, e somada à sua bagagem de vida, contribuirá para a formação da sua consciência social.

"A fase da alfabetização compreende esquemas interpretativos de extrema importância e se ocorrerem falhas na construção das estruturas cognitivas durante as etapas evolutivas desse desenvolvimento, o processo de alfabetização sofrerá atraso, será comprometido e trará ao alfabetizando grandes dificuldades e profundos fracassos". (Almeida, 2001, p. 293).

A criação do Sistema Braille colocou ao alcance das pessoas cegas o acesso à educação e à cultura, abrindo espaço para os diferentes campos do saber humano. Nesse sentido, o Sistema Braille deve ser percebido como ferramenta de ampliação a possibilidades educacionais, culturais, sociais, profissionais, de lazer e de igualdade das pessoas cegas. Esse Sistema foi, e continua sendo, o elemento essencial para a recuperação da imagem da pessoa cega na sociedade. A princípio, e durante muitos anos, constituiu o mais valioso procedimento empregado no atendimento educacional aos cegos. Era a base da instrução, aquisição de conhecimentos, do saber e da cultura intelectual. Porém nem sempre isso era possível, objetivando, então, desenvolver principalmente habilidades e aptidões específicas,

visando ao treinamento de atividades profissionais, tradicionalmente consagradas às pessoas cegas.

Atendidas as necessidades reais e assegurados os princípios de plena participação, de qualidade e de igualdade, que constituem direito de qualquer cidadão, o deficiente visual pode desenvolver suas capacidades de forma harmoniosa, evitando decepções, frustrações e equívocos nos seus objetivos de vida. Para que isso se realize, é necessário contar com profissionais que possam fazer o encaminhamento da pessoa cega, seja no processo educativo normal, ou no processo de reabilitação específico para pessoas que perdem a visão na idade adulta.

Com o apoio desses profissionais especializados isso é possível, porque pela aprendizagem e utilização do Sistema Braille as pessoas cegas podem iniciar todo um programa para se realizarem pessoalmente e, assim, se integrarem melhor à sociedade. Mas a integração à sociedade só se verifica quando se consegue a independência econômica no exercício de um trabalho produtivo.

Para facilitar o desenvolvimento da escrita e da leitura Braille, é essencial que sejam realizados exercícios estimuladores que favoreçam o desenvolvimento da coordenação motora, antes do processo de alfabetização.

Para a leitura Braille, devem ser feitos exercícios de independência das mãos, movimentos do pulso, buscas de detalhes de objetos, distribuição de símbolos à esquerda e à direita no sentido horizontal. É importante exercitar o movimento e posição das mãos, por estarem relacionados à melhor velocidade na leitura. É necessário que se proporcione um bom desenvolvimento das possibilidades táteis, utilizando-se uma grande diversidade de formas e texturas, antes de se introduzirem os símbolos em Braille.

A utilização e domínio desse sistema de leitura e escrita dependerá da história de vida da pessoa que perdeu a visão, de seus interesses e de seus projetos de vida. Ao desenvolver uma proposta de alfabetização através do Sistema Braille, devem-se levar em conta algumas questões importantes para o crescimento de uma pessoa portadora de deficiência visual.

O alfabetizador não pode deixar de se preocupar com as especificidades que cercam seus alunos, com suas experiências e perspectivas, como já dizia Paulo Freire. Diversos aspectos devem estar compreendidos no trabalho de um alfabetizador, como o conteúdo bem definido, a diversidade de informações, o material apropriado, a escolha de técnicas e métodos adequados etc.

“O alfabetizador tem de conhecer o educando que está diante de si e sobre o qual recai sua atuação pedagógica, no preparo, na coerência da prática docente podem-se encontrar soluções para grandes problemas. O educador, principalmente aquele que alfabetiza, além do embasamento teórico, tão necessário, precisa atingir a confiança do seu aluno, firmando entre ambos um nexos saudável de comunicação. Desvelando idéias, aceitando erros, compreendendo impossibilidades, descobrindo potencialidades, achar-se-ão meios para que se possam reverter condições adversas de aprendizagem”. (Almeida, 2001, p. 297).

As descobertas e as construções mentais de uma pessoa cega dependerão da forma pela qual ela será estimulada, levada a conhecer o mundo que a rodeia. Sendo assim, o alfabetizador tem o desafio de estimular, orientar, conduzir e oportunizar o mundo ao aluno cego. O uso adequado dos sentidos é uma condição fundamental para que as pessoas cegas consigam interagir com o meio, contribuindo para um bom desenvolvimento afetivo, intelectual, emocional e social.

“Tendo em vista os grandes problemas verificados durante o processo de alfabetização de pessoas cegas, é preciso que os alfabetizadores desenvolvam uma nova relação com seus alunos, que os profissionais que militam nesse campo revejam suas metas de ensino e que tenham consciência de que precisam aprofundar seus conhecimentos a fim de que a ação

educativa esteja, realmente, em consonância com as necessidades do educando". (Almeida, 2001, p. 294).

IV. DEPOIMENTOS SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DE ADULTOS CEGOS

Durante o desenvolvimento deste trabalho, tivemos a oportunidade de fazer algumas entrevistas com profissionais que estão atuando na área de alfabetização de adultos com deficiência visual e, ainda, com uma pessoa cega que foi alfabetizada na idade adulta.

Nessas entrevistas, procuramos coletar informações a respeito das dificuldades encontradas no decorrer do processo, metodologias utilizadas, perspectivas e resultados. Estão contidos aqui dados de três entrevistas, por meio dos quais esperamos transmitir ao leitor alguns aspectos compreendidos nesse específico processo de alfabetização.

IV.1. Professora Vanessa

O primeiro sujeito a ser entrevistado foi a professora Vanessa, que leciona em uma classe de alfabetização de adultos cegos, em um CIEP no município de Duque de Caxias. Na classe, tanto a professora quanto os alunos são cegos.

Inicialmente, conversamos sobre sua turma, que metodologias e materiais eram utilizados para alfabetizar seus alunos, qual era o público atendido e as dificuldades apresentadas. De acordo com o seu relato, alguns alunos estavam iniciando a alfabetização, e outros já se encontravam em um estágio mais avançado. A faixa etária da turma variava dos 12 aos 57 anos.

Na aula a que assisti, os alunos trabalharam com o sorobã (instrumento utilizado para fazer cálculos matemáticos). Com a orientação da professora, fizeram o reconhecimento do sorobã, aprenderam a manuseá-lo e a escrever os números. Ela passou exercícios de fixação de leitura e escrita dos números; trabalharam com adição e subtração, utilizando o mesmo instrumento.

No processo de alfabetização, a professora procura trabalhar diversos textos com a turma, seguidos de exercícios de interpretação. A cartilha não é utilizada no processo de ensino-aprendizagem dessa classe. Ao selecionar um texto, ela tem a preocupação de apresentar algo que possua uma linguagem de fácil compreensão para os alunos e que esteja próximo às suas realidades.

Em seu depoimento, a professora enfatizou a questão da dificuldade e do desinteresse dos outros professores da escola de trabalharem com a Educação Especial. Existe uma grande resistência e isso se deve à falta de preparo, ao medo de enfrentar uma classe de alunos que necessitam de um pouco mais de atenção e compreensão por parte dos profissionais.

Antes de introduzir o aluno diretamente na aprendizagem do Sistema Braille e no contato com os materiais utilizados na leitura e escrita do Sistema, a professora busca materiais adaptados como telas, alfinetes que podem representar os pontos, retângulos representando a "cela Braille", enfim, diversos recursos que permitem ao aluno conhecer o formato, a disposição dos pontos na "cela Braille" e a posição de leitura e escrita. Dessa forma, quando o aluno começar a utilizar os instrumentos para a escrita do Braille, já possuirá uma noção mais ampla deste e, provavelmente, terá mais facilidade para aprendê-lo.

Ao iniciar o ensino da escrita Braille, a professora opta por trabalhar a grafia, pois sendo o sinal gráfico escrito, segundo ela, isso facilita a aprendizagem do som. Se essas aprendizagens forem simultâneas, o desempenho passa a ser bem menor, apresentando mais dificuldades. Essa metodologia é usada apenas com os alunos que não possuem

nenhuma noção de escrita. Para aqueles que já tiveram algum contato com a escrita, é possível realizar a aprendizagem simultânea da grafia e do som.

Segundo ela, o que torna mais fácil a alfabetização de um adulto sem deficiência visual em relação a um adulto que também está sendo alfabetizado e que apresenta esse tipo de deficiência é, em grande parte, o contato com um desenho, ou com o formato das letras. Uma outra dificuldade a ser enfrentada pelo alfabetizando adulto cego é o desenvolvimento do tato para a leitura do Sistema Braille. É necessário que o aluno tenha percepção para identificar as diferentes disposições dos pontos, relacionando-a com a letra correspondente.

Para o aluno que já enxergou e que aprendeu a escrever através da escrita comum, ao perder a visão e iniciar a aprendizagem do Braille, ele tenta associar uma escrita à outra, no entanto, quando se conscientiza de que não são semelhantes, alega que não vai conseguir aprender, criando nele um bloqueio.

Apesar das dificuldades, Vanessa realiza seu trabalho com carinho e dedicação, ensinando e orientando seus alunos, procurando sempre interagir com eles.

IV.2. Professora Cristina

Minha segunda entrevista teve como sujeito a professora Cristina que leciona em uma escola da prefeitura do município de Angra dos Reis. Ela é formada em Matemática e começou a trabalhar com Educação Especial em 2000.

Seu trabalho é alfabetizar adultos que possuem a ausência ou a redução da visão. Os alunos aprendem o Braille e são alfabetizados simultaneamente. A faixa etária varia de 16 a 33 anos. Alguns deles já haviam freqüentado a escola por um período de tempo, porém, com a perda da visão e com a falta de um apoio para retornar à escola, deixaram de estudar por vários anos.

Um dos alunos que Cristina atende perdeu a visão aos dois anos de idade e nunca chegou a freqüentar escola. Atualmente, tem 25 anos e está sendo alfabetizado por ela.

De acordo com o depoimento da professora, seus alunos estão apresentando um bom desempenho, no entanto, sentem falta de uma estrutura para um atendimento mais adequado e de melhor qualidade. Fala, ainda, sobre a ausência do material em Braille, que é mais um fator prejudicial ao bom desenvolvimento da alfabetização.

Com relação às perspectivas, inicialmente seus alunos só desejam aprender a ler e a escrever, não planejam situações futuras, como utilizar o Braille e a aprendizagem na escola como um passo para se inserirem no mercado de trabalho.

Uma outra questão apontada é quanto ao apoio das famílias a esses alunos. Há uma superproteção, o que é prejudicial, principalmente quando se trata da locomoção. Por esse motivo, a escola está implantando um projeto de orientação para as famílias ajudarem o aluno cego, sem protegê-lo excessivamente. Os alunos são atendidos em classes especiais, que funcionam em um colégio situado no centro de Angra dos Reis e o ensino é diurno. Pela manhã freqüentam as aulas regulares e, à tarde, participam de atividades como AVD (Atividades da Vida Diária) e Orientação e Mobilidade.

Para Cristina, o trabalho com deficientes visuais é bastante interessante e o fato de não possuir o problema, não a faz pensar que lecionar para essa clientela de alunos seja trabalhoso.

IV.3. Ana Paula

Em minha última entrevista, tive a oportunidade de conhecer um pouco as experiências vividas por Ana Paula, que foi alfabetizada somente aos 19 anos de idade.

Ana Paula morava no interior de Minas Gerais. Nasceu com glaucoma e sempre teve visão reduzida, visão esta que nunca lhe permitiu ler e escrever através do sistema comum.

Vivera uma infância normal, apesar de não freqüentar a escola, brincando com seus irmãos e amigos que a protegiam, porém não a excluía de suas atividades. Não sentiu nenhum tipo de preconceito, na verdade, não tinha consciência do que significava. Começou a tomar consciência disso apenas na adolescência, quando passou a se sentir discriminada pelas amigas, que se incomodavam em guiá-la para os lugares que freqüentavam, e, principalmente, por parte dos meninos, quando se tratava de namoro. Foi então que despertou nela a vontade de estudar, pois sentia que os problemas para enfrentar a sociedade estavam se agravando.

Tivera um contato com a escola aos oito anos, porém não pôde continuar, pois os professores alegavam que não possuíam estrutura para atendê-la. Também aos 13 anos passou a freqüentar o MOBREAL, mas não conseguiu adaptar-se.

Aos 16 anos mudou-se para Cabo Frio, uma cidade situada no Estado do Rio de Janeiro. Veio para fazer tratamento nos olhos. Lá conheceu um rapaz que lhe indicou o Instituto Benjamin Constant. Imediatamente procurou a instituição e, ao ser atendida por um médico da mesma, foi informada de que não teria possibilidade de voltar a enxergar, sugerindo que estudasse, encaminhando-a à assistente social do colégio.

Ao saber que passaria a freqüentar a escola, sentiu-se ansiosa e com medo de não conseguir. Encontrou diversos obstáculos, entre eles o fato de possuir 19 anos, que de acordo com os critérios da instituição, era uma idade avançada para o internato. Um outro problema foi a falta de apoio da família, que não aceitava a idéia de Ana Paula freqüentar a escola e, além disso, sentia medo da violência do Rio de Janeiro.

Ao iniciar seus estudos no Instituto Benjamin Constant, Ana Paula foi encaminhada à reabilitação, onde permaneceu durante um mês aprendendo o Braille.

A professora responsável por ensinar Ana Paula a ler e a escrever em Braille começou a perceber as dificuldades enfrentadas por ela e resolveu apoiá-la. O primeiro passo foi acompanhá-la à direção da escola a fim de lutar pelo internato. Ela o conseguiu e, então, uma nova vida se iniciava para Ana Paula, cheia de expectativas e planos.

Quando passou a freqüentar a sala de aula para ser alfabetizada, desejava aprender a ler e a escrever rápido, para expressar o que sentia. “Foi um mundo novo para mim. Eu sentia que estava nascendo de novo, crescendo e descobrindo naquele momento”, disse ela.

Seu desenvolvimento no processo de alfabetização foi rápido, porém encontrou diversas dificuldades, como na leitura do sistema Braille, já que não possuía o desenvolvimento do tato.

Na turma a que pertencia, havia 3 alunos da mesma faixa etária e que também estavam sendo alfabetizados, porém encontravam-se em níveis diferentes. A professora trabalhava com etiquetas para identificar as letras e fazer colagens.

Ao final desse processo, já tinha em mente muitos planos para seu futuro. Pensava em trabalhar, fazer faculdade e todos os tipos de cursos profissionalizantes que pudessem lhe trazer alguma chance de ingressar no mercado de trabalho.

Sua vida social ficou bastante prejudicada, pois voltou-se excessivamente para os estudos. Para ela, isto não fazia falta naquele momento.

Ana Paula foi alfabetizada, prosseguiu seus estudos, concluiu o segundo grau e ainda pretende cursar a Faculdade de Letras.

CONCLUSÃO

A pessoa portadora de deficiência visual, quando recebe um tratamento educacional adequado, tem condições de superar sua deficiência, podendo preparar-se para a vida social.

Por isso, é importante alertar a comunidade em geral e, principalmente, a família, para que encaminhe o cego a um atendimento educacional que responda às suas necessidades.

O deficiente visual, apesar de possuir uma incapacidade que às vezes o impede de realizar certas ações, é capaz de participar e realizar uma série de atividades que garantem sua independência. Para que as pessoas possam realmente fazer parte da sociedade, necessitam aprender a ler e a escrever, comunicar-se, expressar seus pensamentos por meio da escrita, interpretar textos, fazer leituras etc. Estes fatores são essenciais para que o ser humano esteja ciente do que acontece no mundo, saber dos avanços que ocorrem em todas as áreas do conhecimento, enfim, participar de tudo o que se passa ao seu redor, que faz parte da sua vida. Isso é importante para todas as pessoas, independente da classe social a que pertencem, não importando se enxergam ou não.

“Uma pessoa portadora de deficiência visual não é mais ou menos capaz por ser cega. A cegueira não confere a ninguém nem qualidades menores, nem potencialidades compensatórias. Seu crescimento dependerá exclusivamente das oportunidades que lhe forem dadas, da forma pela qual a sociedade a vê, da maneira como ela própria se aceita”. (Almeida, 2001, p. 298).

As pessoas que possuem visão utilizam a caneta, o lápis, o papel, a máquina de escrever e o computador como instrumentos para a escrita, e o sentido da visão para lerem o que escrevem ou o que já está escrito. As pessoas cegas, porém, utilizam a reglete, o punção, a máquina de escrever em Braille e o computador (com o auxílio de um sintetizador de voz), como instrumentos para sua escrita; e o tato, para que tenham acesso à leitura.

O método Braille possibilitou ao portador de deficiência visual, o acesso à educação, à profissionalização, em suma, permitiu sua participação efetiva na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria da Glória Souza. *Alfabetização da Pessoa Cega*. In: Anais I Simpósio Brasileiro sobre o Sistema Braille. Salvador: MEC, 2001.

BALESTRIN, Patrícia. *entrevistas: nós cegos no social*. Tese de Mestrado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e Leitura*. São Paulo: Cortez, 1990.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos*. 8ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 32ª. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre Alfabetização*. 15ª. ed. São Paulo: Cortez, 1990.

FRAGO, Antonio Viñao. *Alfabetização na Sociedade e na História: Vozes, Palavras e Textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, Moacir (org.). MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO/INSTITUTO PAULO FREIRE. *Educação de Jovens e Adultos: a experiência do Mova-SP*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996.

MOURA, Tânia Maria de Melo. *A Prática Pedagógica dos Alfabetizadores de Jovens e Adultos: contribuições de Freire e Vygotsky*. Maceió: Edufal, 1999.

SERRA, Daniel e SILVA, Antonio. In: Internet. *O Portal da Visão Diferente*, 1999. Disponível em: <<http://www.lerparaver.com/>>. Acesso em: 9 nov 2001.

Cristiane das Graças Leite é Revisora de Textos Braille na Imprensa Braille do Instituto Benjamin Constant. Monografia apresentada para a conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.