

Os desafios da atuação docente quanto ao processo de alfabetização da criança cega por meio do sistema Braille

Lilian Cristina dos Santos¹
Carla Salomé Margarida de Souza²
Marlene Barbosa de Freitas Reis³

Resumo

O objetivo desta produção consiste em discutir acerca da relevância do processo de alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille, bem como problematizar os desafios da prática docente nesse aspecto. Para esta produção, nos apoiamos em pesquisa qualitativa, com fundamentação em pesquisadores da área, entre outros, Mantoan (2003), Costa (2009), Santos, Reis e Siqueira, (2020). Além de pesquisas teóricas, realizamos entrevistas com duas professoras vinculadas à Secretaria Municipal de educação de Anápolis/Go, as quais atuam junto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). Os resultados obtidos apontaram que a alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille, é necessária para uma plena formação acadêmica. Contudo, apesar dos expressivos esforços das professoras entrevistadas, os estudos revelaram que o processo de alfabetização da criança cega esbarra em questões desafiadoras e limitadoras, entre as quais, destacam-se a escassez quanto à efetivação de políticas públicas voltadas à disponibilização dos recursos didáticos necessários para esta alfabetização, bem como a carência quanto à difusão do Sistema Braille nos processos de formação docente.

Palavras-chave: criança cega, alfabetização, sistema braille.

The challenges of teaching regarding the literacy process of blind children through the Braille system

Abstract

The aim of this paper is to discuss the relevance of the literacy process of blind children through the braille system, as well as to problematize the challenges of teaching in this aspect. for this paper, we rely on qualitative research, based on researchers in the field, including Mantoan (2003), Costa (2009), Santos, Reis, and Siqueira (2020). In addition to theoretical research, we conducted interviews with two teachers affiliated with the municipal education department of Anápolis/GO, who work in specialized educational assistance (sea). The results obtained indicated that the literacy of blind children through the braille system is necessary for a comprehensive academic education.

¹ Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás. Docente do quadro efetivo da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis/GO, lotada no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade – CEMAD. Membro do GEPEDI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisas do Brasil, CNPq; E-mail: lilianpsi2012@gmail.com.

² Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais (PPGE/FaE/UFGM). Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Docente do quadro permanente da UEG/UnU-Inhumas/GO. Vice-líder do GEPEDI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisas do Brasil, CNPq; E-mail: c.salome@hotmail.com.

³ Pós-Doutora em Gestão da Informação e Conhecimento pela Universidade do Porto, Portugal. Doutora em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento pela UFRJ. Docente titular da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT/UEG/Anápolis). Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UEG/Inhumas) e no curso de Pedagogia da UEG/Inhumas. Líder do GEPEDI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Diversidade e Inclusão, cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisas do Brasil, CNPq; E-mail: marlene.reis@ueg.br.

however, despite the significant efforts of the interviewed teachers, the studies revealed that the literacy process of blind children faces challenging and limiting issues, among which the scarcity of effective public policies aimed at providing the necessary educational resources for this literacy, as well as the lack of diffusion of the braille system in teacher training processes, stand out.

Keywords: blind child, literacy, braille system.

Introdução

Este artigo tem por objetivo discutir a relevância da alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille, bem como problematizar acerca dos desafios da atuação docente nesse processo.

No objetivo de propiciar uma clara compreensão aos leitores, cabe conceituar os termos que embasaram as reflexões suscitadas ao decorrer desta produção, a saber: cegueira e Sistema Braille.

Segundo Sá; Campos e Silva (2007, p. 15), a cegueira corresponde a “alteração grave ou total de uma ou mais funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente.”

Quanto ao código braille, este refere-se ao sistema oficial de leitura e escrita destinado à pessoa cega. Desenvolvido pelo francês Louis Braille, este trata-se de

[...] um código baseado em 64 símbolos em relevo, resultantes da combinação de até seis pontos organizados em duas colunas de três pontos cada. Por esse sistema, é possível representar todas as letras do alfabeto, os algarismos, os sinais de pontuação, as notas musicais, entre outros (ZANETTE; TONIAZZO, 2017, p. 4).

Nos dias atuais, as pessoas cegas dispõem de recursos avançados de Tecnologia Assistiva para o desempenho de diversas atividades. Cabe ressaltar que, segundo Bersch, (2017), o termo Tecnologia Assistiva corresponde a todos os recursos e serviços desenvolvidos para propiciar a autonomia e a participação social da pessoa com deficiência em diferentes âmbitos.

Nesse contexto, como exemplos de recursos avançados de Tecnologia Assistiva destinados à pessoa cega, estão os leitores de tela, os quais oferecem retorno falado a todos os itens disponibilizados a partir da tela do computador e celular. No entanto, ainda que estes recursos proporcionem maior praticidade e autonomia em diferentes aspectos, esta utilização

não substitui a necessidade de que a pessoa cega seja alfabetizada por meio do Sistema Braille. Isso justifica-se, visto que é somente por meio do contato direto com a leitura e a escrita, que este público específico terá, além do prazer da leitura, o acesso à grafia correta das palavras, o que não seria possível apenas ouvindo os conteúdos por meio do leitor de telas.

Diante dessa realidade, cabe nos atentarmos para a necessidade da formação continuada de professores, a fim de que estes sintam-se aptos a atuar na alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille. Cabe ressaltar ainda, a necessidade de que esta alfabetização aconteça no âmbito da escola regular, visto que, a partir da Declaração de Salamanca (1994), bem como de demais normativas legais embasadas por este movimento, todas as crianças têm o direito de aprender juntas, partilhando do mesmo espaço escolar.

A fim de fundamentar as reflexões propostas, nos apoiamos na pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e exploratório. Além de pesquisas teóricas relativas à temática em questão, realizamos uma entrevista semiestruturada com duas professoras do Atendimento Educacional Especializado (AEE), as quais encontram-se vinculadas à Secretaria Municipal de Educação da cidade de Anápolis Go.

Segundo Sampieri, Collado e Lucio (2017), a pesquisa qualitativa corresponde à busca pela compreensão de fenômenos, sendo a compreensão o início do conhecimento. Nessa perspectiva, estuda as relações, as quais não são explicadas por meio do isolamento de variáveis, mas construídas a partir da realidade vivenciada, dando ênfase ao indivíduo em sua totalidade, que lhe serve como objeto de estudo, considerando sua historicidade e processo de desenvolvimento.

Conforme destaca Tozoni-Reis (2009), a entrevista semiestruturada tem como base o empirismo e busca um tipo de pesquisa em profundidade, onde o pesquisador utiliza um roteiro de pesquisa para entrevista de forma mais livre, como uma conversa entre entrevistador e entrevistado.

Quanto à estruturação do artigo, a fim de propiciar aos leitores uma compreensão dinâmica e organizada, esta apresenta-se da seguinte forma: introdução, seguida de concepções teóricas em torno do Sistema Braille e as suas principais características, análise envolvendo os desafios da prática docente no processo de alfabetização da criança cega e considerações finais.

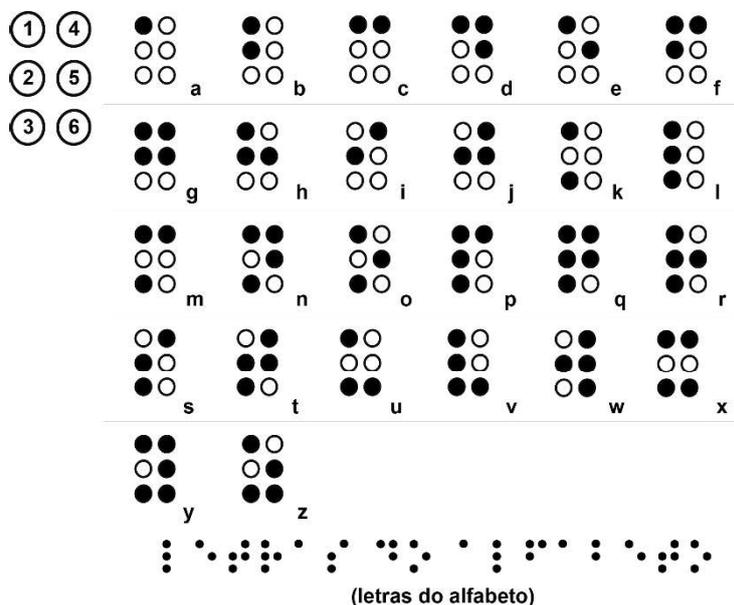
A fim de dar sustentação às reflexões propostas a seguir, cabe destacar a questão norteadora para a proposição desta pesquisa, a saber: Quais os principais desafios identificados na atuação docente, para a alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille?

O Sistema Braille e suas principais características

A ideia do braille como um sistema de pontos em relevo surgiu no início do século XIX, quando o jovem cego Louis Braille, ao estudar em Paris, no Instituto Nacional para Jovens Cegos, teve contato com um código de sinais, o qual foi criado pelo capitão Charles Barbier, com o objetivo de possibilitar, por meio de um sistema de leitura noturna, uma forma de comunicação silenciosa e inacessível ao inimigo durante manobras militares. A finalidade desse código era representar os 36 sons da língua francesa, os quais eram reproduzidos a partir de uma célula de 12 pontos combinados entre si (REILY, 2004).

Por meio do contato com esse sistema, com apenas 15 anos de idade, o francês Louis Braille converteu o código de sonografia para um código de leitura e escrita, direcionado especificamente à indivíduos cegos. Nesse novo formato, a célula foi reduzida para 6 pontos, permitindo a partir de diversas combinações, a formação das letras do alfabeto (figura 1), além de pontuações, numerais, signos matemáticos e grafia musical. No ano de 1824, o novo sistema passou a circular formalmente pelo instituto, sendo este, testado e aprovado por indivíduos cegos (REILY, 2004).

Fig. 1 – Alfabeto brasileiro em braile



Fonte: Siqueira, 2017.

Apesar de tratar-se de um código, ao desenvolver uma leitura em braile, o indivíduo cego não realiza codificações, visto que esta, por tratar-se de sua forma usual de leitura, permite o envolvimento em um processo de busca por significados. Dessa forma, podemos afirmar que o indivíduo cego lê em braile. Quem o codifica, é o indivíduo vidente, visto que o fato de o braile não tratar-se de seu sistema convencional de leitura, este dependerá de um criterioso raciocínio em torno da codificação para decifrá-lo (ZANETTE; TONIAZZO, 2017).

O fato de a leitura e escrita braile dependerem prioritariamente do tato para serem concretizadas, demanda por parte dos educadores diretamente envolvidos no processo de alfabetização da criança cega, a realização de atividades práticas que estimulem a discriminação tátil. Tais atividades podem ser realizadas por meio de recursos de Tecnologia Assistiva, como jogos adaptados. Um exemplo frequentemente utilizado é o dominó tátil (Figura 2), o qual pode ser confeccionado pelo próprio professor, com a utilização de materiais de diferentes espessuras, entre outros, lixa, esponja e algodão.

Fig. 2 – Dominó Tátil



Fonte: Arquivo das autoras, 2022.

Ao contrário do que muitos imaginam, o indivíduo cego não nasce com uma percepção tátil mais aguçada que os demais. Ainda que este, em razão da ausência da visão, demonstre grande habilidade ao desempenhar diversas atividades por meio do tato, como em qualquer outro indivíduo, para que se desenvolva, tanto esta quanto outras áreas sensoriais, precisarão ser aprendidas, mediadas e socialmente constituídas (REILY, 2004).

Nesse aspecto, cabe afirmar que o aluno cego não precisa de um currículo diferente dos demais, mas de adaptações e complementações curriculares, tais como adequação de recursos específicos, entre outros, tempo, espaço, modificação do meio, procedimentos metodológicos e didáticos adequados às suas necessidades específicas.

Diante de pesquisas em torno do processo de alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille, cabe afirmar que, para que este se efetive no espaço escolar, é necessário que a formação de professores esteja atrelada a uma proposta pedagógica qualificada e diversificada. Diante dessa necessidade, torna-se pertinente salientar que,

[...] para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade

das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p. 17-18).

No entanto, esse ideal ainda se mostra distante da realidade vivenciada, visto que esbarra em questões limitadoras, entre outras: a escassez quanto aos financiamentos destinados à disponibilização de recursos humanos especializados e a oferta contínua de cursos de capacitação de professores para atuação na educação especial.

A possibilidade de êxito da pessoa cega no âmbito escolar, envolve uma política Educacional inclusiva, um plano de ação voltado ao processo de formação docente, a fim de garantir que o aluno cego seja percebido e atendido em suas reais necessidades de aprendizagem. Nesse aspecto, cabe afirmar ainda, que “a verdadeira inclusão está atrelada à necessidade de que a escola se mostre aberta a uma educação de fato transformadora, a qual permita-se reinventar-se cotidianamente a partir de espaços interativos e colaborativos, a fim de adequar-se às reais necessidades de seus educandos.” (SANTOS; REIS; SIQUEIRA, 2020, p. 290).

Nesse contexto, vale destacar que no ano de 2002, foi instaurada a Portaria nº 2.678/02, que aprovou diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional (BRASIL, 2002).

Contudo, em contraposição a portaria supracitada, ao passo em que, segundo a legislação brasileira Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, nas matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura, as aulas de Libras são obrigatórias, essas matrizes ainda não contemplam a aplicação do Sistema Braille no processo de formação dos licenciandos (BRASIL, 2005).

Este fato, por sua vez, acaba por gerar uma considerável lacuna na formação e posteriormente, na atuação do professor, que por não ter vivenciado a aprendizagem do sistema braile em seu processo formativo, ao deparar-se com uma criança cega, se vê incapaz de atuar no processo de alfabetização desta criança.

Análise em torno da prática docente e de alguns desafios quanto ao processo de alfabetização da criança cega

Os dados expostos a diante, referem-se a entrevistas realizadas com duas professoras do Atendimento Educacional Especializado – AEE, as quais encontram-se vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Anápolis-Go.

No objetivo de embasar as reflexões propostas, bem como de delimitar o “lugar de fala” das professoras entrevistadas, ressaltamos que o Atendimento Educacional Especializado (AEE),

[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação (BRASIL, 2001, p. 01-02).

A fim de preservar as identidades das profissionais entrevistadas, ao decorrer da exposição, estas seguem especificadas como “professora 1” e “professora 2.”

Para uma clara compreensão por parte dos leitores, ressaltamos que no ano de 2021, as duas profissionais atuaram no atendimento a crianças cegas, sendo que a “professora 1” atendeu uma criança de 6 anos de idade, do 1º ano do ensino fundamental e a “professora 2” atendeu uma criança de 11 anos de idade, do 6º ano do ensino fundamental.

Quando questionadas acerca da motivação para a atuação no Atendimento Educacional Especializado, as respostas produzidas foram as seguintes:

Inicialmente foi uma surpresa, porque tive que assumir a função para substituir uma colega que estava se aposentando. Entrei sem nenhuma preparação, mas com muita vontade de contribuir na aprendizagem das crianças. Hoje, minha motivação para continuar é perceber que essas crianças precisam de mim, precisam de alguém que acredite no potencial delas. Então, venho tentando me qualificar, porque essas crianças merecem o meu melhor. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS/GO, PROFESSORA 1).

Sei que ainda tenho muito o que aprender, mas minha principal motivação é ver o sorriso no rosto das crianças diante de cada avanço, por pequeno que possa parecer. É isso que me faz querer aprender mais, para saber valorizar as habilidades de cada

criança. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS/GO, PROFESSORA 2).

As considerações emitidas pelas professoras nos remetem à afirmação de que a motivação de ambas para a atuação na educação especial, está no reconhecimento quanto as potencialidades de cada criança. Ademais, vale destacar que todo ser humano, independentemente de possuir ou não alguma deficiência, apresenta habilidades que precisam ser continuamente valorizadas e estimuladas. Diante desse cenário, cabe reconhecer que,

[...] a escola nesse novo milênio necessariamente deve atuar como fio condutor da práxis de libertação, conscientização e permitir que o estigmatizado, o oprimido, o dominado possa ser ouvido, percebido e olhado no contínuo exercício do ser mais. Isso se configura na medida em que a educação passa a ser libertadora, humana e humanizante (COSTA, 2009, p. 43).

Ao serem questionadas acerca dos principais desafios para atuarem especificamente na alfabetização de crianças cegas, as considerações emitidas foram as seguintes:

Meu maior desafio é ter que alfabetizar uma criança cega e não saber o braille. Como as outras deficiências são mais comuns, autismo, TDAH, surdez, a rede oferece capacitações nessas áreas com mais frequência. Além disso, como tenho contato com esse aluno somente uma vez na semana e por apenas uma hora, fica ainda mais difícil. O tempo é muito curto. Através do Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD), tenho conseguido algumas orientações e isso tem me ajudado a trabalhar a estimulação tátil da criança. Porém, tenho percebido que a professora regente vem tentando alfabetizar a criança pelo modo convencional e isso tem gerado conflito, pois no CEMAD, a criança recebe atendimento uma vez na semana e está iniciando o processo de alfabetização através do braille. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS/GO, PROFESSORA 1).

Minha maior dificuldade atualmente, é que ainda não tenho formação em braille. Percebo que o aluno tem muita sede de aprender. Realizo com ele de forma oral, as mesmas atividades aplicadas aos outros alunos da turma e percebo que ele tem todo potencial necessário para acompanhar a turma. Porém, ele ainda está em processo de alfabetização no Centro Municipal de Atendimento à Diversidade (CEMAD), pois perdeu totalmente a visão recentemente. Como ele frequenta o CEMAD só uma vez na semana, penso que se eu e a professora regente da escola tivéssemos formação em braille, tudo seria mais fácil, pois o processo de alfabetização aconteceria de forma mais rápida e a criança teria maior autonomia para desenvolver as atividades. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS/GO, PROFESSORA 2).

As falas das duas professoras revelam a extrema necessidade de que o Sistema Braille seja difundido nos cursos de formação continuada ofertados aos professores. Isso contribuirá

sobremaneira na inclusão genuína da criança cega no espaço escolar, visto que permitirá com que esta seja enxergada em suas reais necessidades de aprendizagem. Ademais, a declaração emitida pela “professora 1”, relativa ao fato de que a professora regente estaria iniciando o processo de alfabetização da criança cega por meio do modo convencional, alerta para uma questão bastante séria e que pode gerar danos irreparáveis ao processo de formação da criança. Esta afirmação justifica-se, pois, o fato de tratar-se de uma criança cega, não apresenta outra alternativa para o processo de alfabetização, se não, por meio do Sistema Braille. Isso porque a ausência total da visão não permite com que esta criança, ainda que decore os movimentos e escreva as letras, leia o que foi escrito. Além disso, o fato de o processo de alfabetização pelos moldes convencionais ocorrer simultaneamente com o processo de alfabetização por meio do Sistema Braille, pode gerar consideráveis conflitos à criança, visto que os dois processos adotados, (um nas rotinas escolares e outro no Centro de Atendimento Específico), não possuem nenhuma semelhança entre si.

Por tanto, este fato ilustra a urgência quanto a implementação de políticas públicas que priorizem a inserção do Sistema Braille no processo de formação dos professores. Tal ação, considera a criança cega em suas reais necessidades de aprendizagem e permite com que suas habilidades e potencialidades encontrem o devido espaço para desenvolver-se. Nesse contexto, torna-se válido conceber que,

[...] formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis. [...] a inclusão escolar não cabe em uma concepção tradicional de educação. A formação do professor inclusivo requer o redesenho das propostas de profissionalização existentes e uma formação continuada que também muda (MANTOAM, 2003, p. 81).

Quando questionadas sobre a existência, ou não, dos recursos didáticos necessários para a atuação junto às crianças cegas, as professoras emitiram as seguintes declarações:

Na sala de recursos do AEE, não temos material especializado para trabalhar com as crianças cegas. Então, venho pesquisando alguns recursos que possam ajudar nesse processo e confeccionando alguns materiais, como contornos em relevo com isopor e barbante, colagens com diferentes espessuras e dominó tátil. No início do ano de 2021, a escola solicitou ao MEC, o material referente aos conteúdos aplicados no 1º ano do ensino fundamental, adaptado em braille e com desenhos em relevo. O material chegou, mas na última semana do ano letivo, quando já não foi mais possível utilizar. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS/GO, PROFESSORA 1).

Atuo com essa criança cega no AEE desde 2020. A escola não possui material didático específico, mas com o apoio do CEMAD, venho conseguindo alguns materiais para o atendimento, como jogos pedagógicos adaptados e livros em braille. Nos primeiros dias de atendimento de 2021, foi solicitado ao MEC, apostilas em braille do 6º ano para que o aluno pudesse utilizar, tanto nas aulas diárias da escola, quanto nos atendimentos do AEE. O material foi entregue, mas como faltava apenas um mês para o fim das aulas, não tivemos o resultado esperado. (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS/GO, PROFESSORA 2).

As vozes das duas professoras entrevistadas revelam profundas inquietações, tanto relativas à carência de recursos didáticos para o atendimento com crianças cegas na sala de recursos do AEE, quanto na lentidão por parte do poder público referente ao envio de materiais didáticos em braille. As inquietações suscitadas acabam por impactar negativamente no processo de aprendizagem da criança cega, visto que os rumos de sua aprendizagem não dependem apenas de suas habilidades e potencialidades, mas também das condições necessárias para um desenvolvimento pleno e contínuo, conforme lhe é de direito.

Segundo o decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, os estudantes com necessidades educacionais específicas devem ser atendidos, “preferencialmente”, na escola regular, sendo que a escola deve dispor de sala de recursos multifuncionais, bem como de equipe de profissionais devidamente capacitados a atuar junto às especificidades de cada deficiência (BRASIL, 2011.) Nesse aspecto,

[...] o ‘preferencialmente’, refere-se ao Atendimento Educacional Especializado, ou seja, ao que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação das barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo, como, por exemplo: ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), do código braille, uso de recursos de informática, e outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares (MANTOAN, 2003, p. 23).

As reflexões propostas colocam os educadores numa posição desafiadora e contraditória, onde de um lado, estão o dever e a responsabilidade de educar a partir de perspectivas inclusivas e do outro, um sistema político que, por vezes, reduz os sujeitos a meros espectadores de sua própria existência e os obriga a compor um cenário que fere seus direitos de aprendizagem, os quais, ironicamente, são instituídos por este mesmo sistema.

Considerações finais

As abordagens refletidas nos remetem à importância da alfabetização da criança cega por meio do Sistema braille, ao mesmo tempo em que nos despertam a atenção para questões de fato desafiadoras, visto que nos encontramos diante de um sistema educacional que não proporciona as devidas condições para que esta alfabetização ocorra no espaço da escola regular, conforme previsto pela legislação vigente.

Os relatos de experiência propostos a partir desta produção, revelam um expressivo esforço por parte das professoras entrevistadas, no sentido de se colocarem de fato, a serviço de uma educação inclusiva, caminhando para além das condições de trabalho impostas pelo poder público e desvelando possibilidades que objetivam a construção de espaços criativos de aprendizagem mutua.

Contudo, apesar de honrosas e valorosas, tais ações por si sós, não garantem o cumprimento quanto aos direitos de aprendizagem da criança cega. Esses direitos, por sua vez, encontram-se atrelados à necessidade de que o poder público demonstre maior preocupação, no sentido de que tais direitos, além de assumirem um caráter teórico e abstrato, também se materializem na prática.

Diante de tais constatações e, retornando à questão problematizadora que embasou as reflexões propostas, cabe afirmar que os principais desafios identificados na atuação docente quanto a alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille, estão na escassez quanto à inserção do braille nos processos de formação docente, bem como na carência de recursos didáticos específicos para tal atuação e na realidade educacional imposta pela organização política vigente.

Cabe salientar ainda, que apesar de não nos encontrarmos inseridos em uma realidade política que priorize a educação especial como um dos elementos básicos para a efetivação de uma sociedade genuinamente inclusiva, esta lamentável constatação não deve esgotar nossas possibilidades de atuação. Seja na posição de educadores ou em qualquer outra, devemos nos manter abertos a enxergar o outro em sua totalidade, bem como a ensinar e a aprender em um processo mútuo e diverso, o qual nos revela que a riqueza do ser humano está na possibilidade de transformar-se e transformar o mundo à sua volta por meio de suas ações.

Sem pretender abarcar a temática proposta em sua amplitude e relevância, a motivação por esta produção concretiza-se no desejo de contribuir para a expansão e consolidação de

estudos voltados às práticas que otimizem o processo de alfabetização da criança cega por meio do Sistema Braille, bem como para a continuidade de pesquisas voltadas à educação inclusiva em diferentes vertentes.

Referências

- BERSCH, Rita. *Introdução à Tecnologia Assistiva*. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre: 2017. Disponível em: <http://www.assistiva.com.br>. Acesso em: 15 mar. 2018.
- BRASIL. Congresso Nacional. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Brasília-DF, 2005.
- BRASIL. Congresso Nacional. *Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília-DF, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Ministério da educação. *Portaria MEC nº 2678, de 24 de setembro de 2002*. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>. Acesso em: 5 mar. 2020.
- COSTA, Vanderlei Balbino da. *A prática social da convivência escolar entre estudantes deficientes visuais e seus docentes: o estreito caminho em direção à inclusão*. 2009. 248 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* Moderna, Coleção cotidiano escolar. São Paulo, 2003.
- REILY, Lucia. *Escola Inclusiva: Linguagem e mediação*. Campinas: Papyrus, 2004. 188 p. (Coleção: EDUCAÇÃO ESPECIAL). ISBN 85-308-0752-9.
- SÁ, Elizabet Dias. CAMPOS, Izilda Maria de. SILVA, Myriam Beatriz Campolina. *Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual*. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Pilar Baptista. *Selección de la muestra*. México: McGraw-Hill, 6ª Ed 2017.

SANTOS, Lilian Cristina dos; REIS, Marlene Barbosa de Freitas; SIQUEIRA, Joyce. O aplicativo BrailleÉcran e suas contribuições na aprendizagem de discentes cegos: reflexões suscitadas a partir dos processos de língua/linguagem. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 17, pp. 278-293, dez. 2020. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/7935/47967539>. Acesso em: 24 dez. 2021.

SIQUEIRA, Joyce. *BRAILLEÉCRAN*: uma abordagem para entrada de texto em Braille para smartphones. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação do Instituto de Informática da Universidade Federal de Goiás. Goiânia/Go. Universidade Federal de Goiás, 2017.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. *Metodologia da pesquisa*. 2ª ed. [On-line], 2009. Disponível em: <https://biblioteca.isced.ac.mz/bitstream/123456789/785/1/METODOLOGIA%20DA%20PESQUISA.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2021.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 1994.

ZANETTE, Carla Roberta Sasset; TONIAZZO, Fernanda Riveiro. Algumas reflexões sobre a aprendizagem de leitura e escrita no sistema Braille sob a ótica da linguística em Saussure - *Revista Brasileira de Educação Básica*. 2017. Disponível em: <https://rbeducacaobasica.com.br/algumas-reflexoes-sobre-a-aprendizagem-de-leitura-e-escrita-no-sistema-braille-sob-a-otica-da-linguistica-em-saussure/>. Acesso em: 26 dez. 2018.

Recebido em: 01 set. 2022
Aceito em: 20 maio 2023